



Clara Pinto Valente

O *kamishibai* plurilingue e a relação escola-família no 1.º CEB



Clara Pinto Valente

O *kamishibai* plurilingue e a relação escola-família no 1.º CEB

Relatório Final de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em 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.

Dedico este trabalho ao meu avô e pai Valentes, muito gostava que cá estivessem para presenciarem as minhas conquistas.

o júri
presidente

**Profª Doutora Ana Carlota Teixeira de Vasconcelos Lloyd Braga Fernandes
Tomaz**
Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Profª Doutora Maria João Bártolo Macário
Professora Adjunta Convidada da Escola Superior de Educação de Viseu

Profª. Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira
Investigadora do Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores
da Universidade de Aveiro (Orientadora)

agradecimentos

Ao chegar ao final de uma etapa tão importante na minha vida, importa lembrar a todos os que estiveram presentes no decorrer deste caminho tão desafiante como gratificante. É por isso que me apraz agradecer:

À minha orientadora Prof^a. Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira, por todo o apoio prestado, pela partilha de saberes e por me ter feito crescer tanto a nível profissional como pessoal.

À Prof.^a Doutora Carlota Tomaz por também nos ter acompanhado neste trajeto.

À professora cooperante, pelo apoio, compreensão, pela partilha do conhecimento e acima de tudo pela confiança que nos transmitiu.

Às crianças do 2.º ano, participantes deste estudo, pelo entusiasmo demonstrado e por muitas vezes, com o seu sorriso, me ajudarem a relativizar e ultrapassar as minhas “batalhas”.

Aos familiares dos alunos que foram tão cooperantes.

À minha colega de díade, por ter desenvolvido este projeto comigo e por todos os momentos partilhados.

À minha mãe, o pilar da família, sem o esforço dela não teria conseguido alcançar os meus objetivos.

Ao Diogo, por ser um exemplo de coragem e superação.

À minha amiga Diana Leite, não há maneira de agradecer, foi incansável e sempre preocupada comigo.

A todos, muito obrigada!

palavras-chave

Sensibilização à Diversidade Linguística e Cultural; Abordagens Plurais das Línguas; *Kamishibai* Plurilingue; Relação Escola-Família; 1.º CEB

resumo

O presente Relatório de Estágio, desenvolvido no âmbito das Unidades Curriculares Prática Pedagógica Supervisionada e Seminário de Investigação Educacional, do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, tem como principal objetivo compreender de que modo a divulgação de um projeto de sensibilização à diversidade linguística e cultural em torno da construção de um *kamishibai* plurilingue (KP) se constitui como uma oportunidade para estreitar a relação escola-família. Para além disso, foram também definidos os seguintes objetivos de investigação: Analisar o envolvimento familiar em torno do *kamishibai* Plurilingue; Perceber de que forma a participação das famílias contribui para o envolvimento dos alunos nas atividades e Conceber, implementar e avaliar um projeto *kamishibai* plurilingue no âmbito da SDLC. Tendo como pano de fundo a globalização e a diversidade linguística e cultural existente, preconizamos que é imprescindível que se inicie a sensibilização desde tenra idade para que as crianças desenvolvam competências sociais, linguísticas e culturais que lhes permitam contactar com o Outro, respeitando-o e permitam a integração numa sociedade cada vez mais diversa/multicultural.

Este relatório baseou-se na implementação de um projeto de intervenção didática, com a duração de 12 sessões, implementado numa turma do 2.º ano de escolaridade, com 22 alunos de uma escola da região de Aveiro, onde desenvolvemos a nossa Prática Pedagógica Supervisionada do último semestre do curso (2019).

Tratando-se de um estudo assente numa investigação qualitativa do tipo investigação-ação, os métodos e instrumentos de recolha de dados que utilizámos foram o questionário inicial (aos alunos) e final (aos encarregados de educação), entrevista final (à docente), entrevista *focus group* aos alunos, fichas de registo e notas de campo recolhidas na observação direta realizada ao longo das sessões.

De forma a dar resposta aos objetivos e à questão de investigação, desenvolvemos um projeto com diversas atividades em torno do *kamishibai* plurilingue que permitisse por um lado sensibilizar e por outro, aproximar as famílias da vida escolar dos seus educandos.

Após a análise de conteúdo dos dados, podemos concluir que os alunos desconheciam o *kamishibai* plurilingue e que as atividades implementadas em torno deste recurso permitiram desenvolver nas crianças atitudes de curiosidade e respeito pelas línguas e culturas, entusiasmo e motivação pela ferramenta, sendo que em simultâneo permitiram que as famílias interviessem e se envolvessem no projeto, o que resultou num estreitar de relações entre a escola e a família.

keywords

Awareness to Linguistic and Cultural Diversity; Plural approaches to languages; Multilingual Kamishibai; School-family relationship; 1st cycle of basic education.

abstract

The present Internship Report, developed in the scope of the Curricular Units, Supervised Pedagogical Practice and Educational Research Seminar, of the Master in Teaching of the 1st and 2nd Cycles of Basic Education, aims to understand in which way the dissemination of a project to raise awareness to linguistic and cultural diversity around the construction of a multilingual kamishibai (MK) is an opportunity to strengthen the school-family relationship. In addition, the following research goals were also defined: Analyze the family involvement around Multilingual kamishibai; Understand in which way the family participation contributes to the student involvement in the activities and Design, implement and evaluate a multilingual Kamishibai project to raise awareness to linguistic and cultural diversity.

With globalization as a background and the existing linguistic and cultural diversity, we praise that it is essential to start raising awareness at an early age to develop social, linguistic and cultural skills that allow children to contact with the Other, respect him and allow them to integrate into an increasingly diverse / multicultural society.

This report was based on the implementation of a 12-session didactic intervention project, executed in a 2nd grade class, with 22 students from a school around Aveiro, where we developed our Supervised Pedagogical Practice. of the last semester of the course.

The data collection methods and tools we used, in the case of this study based on a qualitative research of the type action research, were the questionnaire - initial (to the students) and final (to parents and guardians) -, final interview (to the teacher), focus group interview (to the students) and record sheets and field notes collected in the direct observation made throughout the sessions.

In order to answer to the goals and to the research question, we developed a project with several activities around the multilingual kamishibai that would make possible, in one hand, to sensitize families and, in the other hand, to bring families closer to school life and their children.

After analyzing the content of the data, we can conclude that the students were unaware of the multilingual kamishibai and that the activities implemented around this feature allowed the students to develop attitudes of curiosity and respect for languages and cultures, enthusiasm and motivation for the tool. Simultaneously it allowed families to intervene and get involved in the project, which resulted in closer relationships between the school and the family.

Índice

Índice de Figuras.....	3
Índice de Quadros	4
Índice de Gráficos.....	5
Índice de Anexos	6
Introdução geral	7
Identificação e delimitação do problema	9
Parte I-Enquadramento teórico.....	13
Capítulo I: Diversidade linguística e cultural num mundo globalizado	15
Sumário I.....	17
1.1. Diversidade linguística e cultural num mundo globalizado	17
1.2. A sensibilização à diversidade linguística e cultural nas práticas educativas	22
Capítulo II – A relação escola-família	27
Sumário II.....	29
2.1. A relação escola-família	29
Capítulo III- <i>Kamishibai</i> Plurilingue	33
Sumário III	35
3.1. A história do <i>Kamishibai</i>	35
3.2.O <i>kamishibai</i> plurilingue	36
Parte II- Enquadramento metodológico	39
Capítulo IV- Enquadramento metodológico	41
Sumário IV	43
4.1.-Natureza da investigação.....	43
4.2.-Caracterização do contexto	45
4.2.1.-Caracterização da instituição	45
4.2.2.-Caracterização da sala	46
4.2.3.-Caracterização da turma	47
4.2.4.-Caracterização linguística dos pais	48

4.3.-Projeto de intervenção.....	51
4.4.-Inserção curricular	52
4.5.-Planificação geral do projeto.....	54
4.6.-Organização e descrição das sessões	56
4.6.1.- Sessão I- “Mostra-me o que sabes sobre o <i>kamishibai</i> plurilingue”.....	56
4.6.2.- Sessão II- “Como construir um <i>butai</i> ?”.....	57
4.6.3.- Sessão III- “Vamos construir os nossos <i>mini-butais</i> ”	58
4.6.4.- Sessão IV- “Vamos decorar os nossos <i>mini-butais</i> ”	59
4.6.5.- Sessão IV- “Escrita do texto informativo: A notícia”	59
4.6.6.- Sessão VI- “Escrita do texto informativo: o convite”	60
4.6.7.- Sessão VII- “Vamos elaborar as pranchas!”	60
4.6.8.- Sessão VIII- “Decoração do <i>butai</i> de turma”	61
4.6.9.- Sessão IX, X, XI- “Ensaíamos para a apresentação”.....	62
4.6.10.- Sessão XII- “Apresentação final”	62
4.7.-Instrumentos e técnicas de recolha de dados.....	63
4.7.1.-A observação participante	63
4.7.2.-Registo fotográfico.....	64
4.7.3.- Inquérito por questionário	64
4.7.4.-Entrevista individual	65
4.7.4.1.- <i>Focus groups</i>	66
Capítulo V- Apresentação e análise dos resultados	67
Sumário V.....	69
5.1.- Metodologia de análise	69
5.1.1.- A análise de conteúdo	69
5.1.2.-O instrumento de análise de dados.....	71
5.2.-Análise e discussão dos dados	76
5.2.1.- O <i>Kamishibai</i> plurilingue como promotor da SDLC	76
5.2.1.1-Línguas e culturas abordadas ao longo do projeto.....	77
5.2.1.2- Aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira	81
5.2.1.3-Curiosidade pela DLC	82
5.2.1.4.- Respeito pela DLC	83

5.2.2. Relação Escola- Família	85
5.2.2.1.- Importância do trabalho cooperativo entre aluno-família	85
5.2.2.2.- Envolvimento no projeto KP	88
5.2.2.3.- Importância do desenvolvimento de projetos de SDLC.....	89
5.2.2.4.- Importância do contacto com diferentes línguas	90
5.3.- Síntese dos resultados do estudo.....	92
5.4.-Limitações do estudo	95
5.5.-Considerações finais	97
Referências Bibliográficas	101
Anexos.....	106

Índice de Figuras

Figura 1- Modelo de Butai	57
Figura 2- Modelo de butai.....	57
Figura 3- Composição de um butai.....	58
Figura 4- Realização do butai de turma	61

Índice de Quadros

Quadro 1- Benefícios do envolvimento familiar	31
Quadro 2- Visão geral das sessões do projeto.....	56
Quadro 3 - Categorias de análise e respetivos instrumentos de recolha de dados	73
Quadro 4- Subcategorias com descrição.....	74
Quadro 5- Subcategorias com descrição.....	75
Quadro 6- Línguas escolhidas para a história Kamishibai plurilingue.....	77
Quadro 7 - Línguas e os países em que são faladas	78
Quadro 8- Transcrições dos aspetos culturais que os alunos mencionaram no focus groups-	80
Quadro 9- Palavras estrangeiras que os alunos aprenderam	82
Quadro 10- Transcrições que evidenciam que os alunos têm curiosidade pela DLC	83
Quadro 11- Respeito pela DLC	84
Quadro 12- Categorias das respostas dadas pelos pais no inquérito	92

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Distribuição percentual das línguas pelos continentes	20
Gráfico 2- Línguas faladas pelos pais além do português.....	48
Gráfico 3- Regularidade de contacto com as línguas.....	49
Gráfico 4- Contexto de contacto com outras línguas	49
Gráfico 5- Importância do desenvolvimento de projetos de SDLC.....	50
Gráfico 6- Disponibilidade das famílias para a participação em atividades do projeto.....	51
Gráfico 7 - Importância do trabalho cooperativo entre aluno e família.....	86
Gráfico 8 - Quantidade de membros da família envolvidos na construção do butai.	87
Gráfico 9 - Disponibilidade das famílias para a participação de projetos de SDLC	88
Gráfico 10 - Importância atribuída pelos pais ao desenvolvimento de projetos de SDLC ..	90

Índice de Anexos

Questionário 1.....	108
Pranchas da história <i>kamishibai</i> plurilingue.....	111
Apresentação Power Point- Quizz	118
Apresentação Power Point – “O que é e como construir um butai”	121
Prospetos com instruções para os pais	123
Planificação mini-butai	126
Mini- <i>butais</i> elaborados pelos alunos	128
Texto-mentor notícia.....	130
Ficha de atividades para a desconstrução do texto notícia.....	131
Notícia Plurilingue	132
Texto-mentor convite.....	133
Convite Plurilingue	134
Pranchas com técnica plástica do pontilhismo	135
Pranchas com técnica plástica da raspagem	136
Cartões com texto para os apresentadores.....	137
Guião entrevista à professora cooperante.....	139
Guião Focus Group	143
Questionário final	145
Transcrição da entrevista à Orientadora Cooperante	147
Transcrições da entrevista do focus groups.....	155
Registos escritos dos alunos	212
Fotografias dos <i>Butais</i> realizados em família.....	215
Cartaz do concurso <i>Kamishibai</i> Plurilingue 2018-2019	222

Introdução geral

O presente relatório de estágio foi desenvolvido em articulação com as unidades curriculares de Seminário de Orientação Educacional (SOE) e de Prática Pedagógica Supervisionada (PPS), para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e do 2.º Ciclo de Português e História e Geografia de Portugal, promovido pelo Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

De acordo com a organização da unidade curricular de SOE, as mestrandas são colocadas em díades na escola onde se realiza o estágio, sendo orientadas por um professor cooperante e pelas supervisoras da Universidade de Aveiro (UA).

O projeto de intervenção didática com uma dimensão investigativa que passamos a apresentar foi implementado junto de um grupo do 2.º ano de escolaridade, de uma escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas do distrito de Aveiro, tendo como principal objetivo compreender de que modo a divulgação de um projeto de sensibilização à diversidade linguística e cultural em torno da construção de um *kamishibai* plurilingue (KP) se constitui como uma oportunidade para estreitar a relação escola-família.

Identificação e delimitação do problema

Vivemos num mundo cada vez mais globalizado, em que a evolução dos fluxos migratórios e dos meios de comunicação, aliados a um grande desenvolvimento das tecnologias, conduzem a uma convivência cada vez maior com pessoas de outras línguas e diferentes culturas. Esta convivência com a diversidade resultou num novo paradigma social no qual as sociedades não são mais encaradas numa lógica de homogeneidade, mas sim com um cariz heterogéneo e diversificado (Santos, 1997; Teodoro 2003, citado por Andrade et al., 2014, p.240)

A globalização é um fenómeno que tem um impacto muito grande nas nossas vidas e não somente num nível abstrato, portanto é importante ter noção que esta alteração nos afeta a nível pessoal de inúmeras formas (Giddens, 2001).

São várias as alterações sentidas nas sociedades, pois estamos em permanente convívio com diferentes línguas, culturas, costumes, modos de pensar e agir, sendo que os reflexos da globalização têm se feito sentir nos contextos escolares uma vez que estes contextos são, nos dias de hoje, recetores de comunidades estrangeiras que trazem consigo uma vasta diversidade linguística e cultural.

A universalização do acesso à educação, em coexistência com a diversidade que caracteriza as sociedades atuais, naturalmente pode tornar a escola num terreno propício para a emergência de fenómenos problemáticos como a intolerância, o preconceito, a discriminação e outros conflitos de cariz cultural e é aqui que a escola tem um papel preponderante na fomentação de valores como a tolerância e o respeito pelo próximo e, por sua vez, na criação de um ambiente pacífico e acima de tudo justo (UNESCO, 2011).

Esta diversidade coloca a escola perante um desafio: garantir a integração, a equidade e a rentabilização das potencialidades de cada criança (Lourenço & Andrade, 2011)

Uma forma de dar resposta a esse desafio passa pela adoção de práticas curriculares inovadoras, que ao inverso de uma lógica de homogeneidade cultural até então existente, integrem a diversidade cultural e linguística que os alunos vindos de fora trazem consigo de forma a valorizar essa riqueza de forma inclusiva e construtiva.

Assim, é realmente importante sensibilizar para a diversidade linguística e cultural desde os primeiros anos de idade, pois permite que as crianças fiquem desde cedo despertas

para a interação e convivência com outras realidades culturais e linguísticas e assim aprofundem o seu conhecimento do mundo e possam mais facilmente compreender e respeitar o Outro. Por este motivo, consideramos importante a implementação de projetos de sensibilização à diversidade linguística e cultural uma vez que permite trabalhar esta temática desde os primeiros anos de escolaridade. Para além disso, salientamos que apesar do desenvolvimento deste tipo de projeto ser importante para todas as crianças, torna-se particularmente importante quando no contexto educativo existem crianças de diferentes nacionalidades, com diferentes culturas e línguas como é o caso do contexto em que realizámos a Prática Pedagógica Supervisionada.

Importa destacar que neste tipo de projetos o envolvimento familiar assume um papel preponderante e este envolvimento pode constituir uma oportunidade para estreitar e reforçar a relação escola-família.

Sabemos que a tarefa de educar é bastante exigente e complexa, mas quando existe uma estreita cooperação entre os vários agentes educativos, como é o caso da família, dos professores e da restante comunidade, esta tarefa pode ser facilitada (Rocha, 2006).

Deste modo, consideramos que a escola pode assumir um importante papel na promoção das relações escola-família, fomentando uma participação mais ativa por parte dos pais na formação das crianças, esperando que os efeitos desta relação resultem num desenvolvimento das competências interculturais não só nas crianças, mas também nas respetivas famílias.

Como referimos anteriormente o nosso projeto foi implementado com um grupo de crianças de um agrupamento de escolas de Aveiro que se caracteriza pela diversidade linguística e cultural, admitimos que a implementação deste projeto será frutuosa. Assim, elegendo a Sensibilização à Diversidade Linguística e Cultural (SDLC) como foco, e tendo como pano de fundo as abordagens plurais da língua, acreditamos que a implementação e divulgação do nosso projeto *Kamishibai* Plurilingue terá um papel pertinente na promoção de um espaço de convivência e interação entre diferentes línguas e culturas, podendo ao mesmo tempo ser uma oportunidade para estreitar e reforçar as relações entre escola e família.

O presente estudo apresenta uma pesquisa de natureza qualitativa, tendo-se recorrido à análise documental e a diferentes instrumentos de recolha de dados (notas de campo, entrevistas, inquéritos por questionário, registos videográficos), de forma a responder à seguinte questão-problema: Qual a contribuição do projeto *Kamishibai* plurilingue para estreitar a relação escola-família?

Em relação aos objetivos de investigação preconizados neste relatório estes são:

- Analisar o envolvimento familiar em torno do *Kamishibai* Plurilingue;
- Perceber de que forma a participação das famílias contribui para o envolvimento dos alunos nas atividades;
- Conceber, implementar e avaliar um projeto *kamishibai* plurilingue no âmbito da SDLC.

Ao nível da organização deste relatório, este apresenta-se estruturado em 3 partes. A primeira parte refere-se à revisão da literatura, sendo esta parte o suporte do estudo empírico desenvolvido. A mesma encontra-se subdividida em três capítulos, o primeiro intitula-se “Diversidade Linguística e Cultural num Mundo Globalizado”, sendo que caracteriza o mundo globalizado, tendo em consideração o panorama das múltiplas diversidades que o mundo atual apresenta. O segundo capítulo intitulado “Relação-escola família” foca-se na revisão de literatura existente sobre esta relação, nomeadamente o porquê de assumir um papel preponderante e as vantagens que traz no que diz respeito ao sucesso educativo. O último capítulo do enquadramento teórico denomina-se “*kamishibai* plurilingue” e tem como enfoque a explanação da história desta ferramenta didática, bem como a explicitação das potencialidades da mesma.

A segunda parte refere-se às opções metodológicas da investigação, na qual são caracterizados os contextos da investigação, os participantes, os procedimentos, instrumentos e técnicas de recolha e análise de dados utilizados. A terceira e última parte, é constituída pela apresentação e discussão dos dados da investigação recolhidos através dos instrumentos de recolha de dados e da análise. Por fim, são apresentadas as considerações finais do trabalho realizado, onde se faz uma síntese dos resultados obtidos, justificam-se as limitações do estudo e sugerem-se ideias para futuras investigações.

Parte I-Enquadramento teórico

Capítulo I: Diversidade linguística e cultural num mundo globalizado

Sumário I

Neste capítulo, debruçamo-nos sobre a *diversidade linguística e cultural num mundo globalizado*, bem como a importância da adequação das práticas educativas nos dias de hoje. O fenómeno da globalização é o pano de fundo deste estudo, uma vez que este fenómeno conduziu a um novo paradigma social que nos coloca perante a heterogeneidade das sociedades que se vê refletida nos contextos escolares.

1.1. Diversidade linguística e cultural num mundo globalizado

Desde há muito tempo que o mundo é habitado por diversos povos, com uma variedade de culturas, línguas, costumes, valores, crenças e estilos de vida. Com o passar do tempo, as relações de proximidade entre diversos povos começam a aumentar, incrementando também as suas interações e ligações num mundo cada vez mais globalizado. Esta proximidade entre os diversos povos tem-se tornado possível devido ao desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação, do acesso livre ao conhecimento e ainda, dos crescentes movimentos migratórios (Giddens, 2001). Estes fatores têm contribuído para tornar as sociedades mais diversificadas sobre diferentes pontos de vista, entre eles, a nível linguístico e cultural. Estes aspetos têm contribuído para que as sociedades, que foram até então relativamente homogêneas, passassem, com o correr do tempo, a ser mais heterogêneas. Esta heterogeneidade, nas suas múltiplas formas, expõe as sociedades a vários desafios que apontam:

“para a necessidade de preparar os cidadãos para viverem neste mundo pós-moderno cada vez mais complexo, em harmonia com essa complexidade, contornando os problemas que dela emergem e aproveitando todas as oportunidades de crescimento e enriquecimento pessoal que essa complexidade lhes oferece” (Bastos, 2014, p.20).

Face a isto, torna-se necessário conhecer o mundo em que habitamos e a diversidade que o caracteriza de forma a desenvolver valores de intercompreensão e respeito pelo outro que valorizem e reconheçam a diversidade existente.

A universalização do acesso à educação, os movimentos migratórios recentes e a rede global de comunicação, entre outros fatores, trouxeram para o interior das escolas, uma grande multiplicidade de línguas e culturas (CNE, 2008; Faneca, Araújo e Sá M.H., & Melo-Pfeifer, 2016). Torna-se necessário então, adotar novas práticas curriculares que, numa oposição clara à anterior lógica de homogeneidade, reconheçam a diversidade como uma realidade estruturante das matrizes sociais atuais (Roldão, 2011, p. 180).

Por outras palavras, vivemos num mundo fortemente globalizado, marcado pelos fortes movimentos migratórios, pelo acesso instantâneo à informação, pela possibilidade de sabermos o que se passa em qualquer parte do mundo em tempo real, pelas estreitas relações que se estabelecem entre diferentes nações e a forte interação com diferentes línguas e culturas (Giddens, 2001; Wolton, 2010).

O fenómeno da *globalização* conduziu a um novo paradigma social, que veio interferir em várias dimensões, das quais podemos destacar a dimensão económica, política e social, dentro da qual se insere a área educacional. É claro que este novo padrão oferece alguns desafios e oportunidades com os quais a sociedade terá de lidar: se por um lado assistimos a uma maior mobilidade de pessoas e bens, a uma maior facilidade de acesso à informação e a grandes avanços em diversas áreas científicas, por outro lado assistimos à emergência de problemas como a discriminação, a intolerância, etnocentrismo e o racismo (Giddens, 2001, Wolton, 2010).

Vieira, (1999) acrescenta ainda que, sendo o contacto entre diferentes culturas uma realidade, cabe aos educadores projetar uma pedagogia do relativismo cultural, uma pedagogia contra o racismo, contra a xenofobia, contra a segregação social, contra a discriminação social e sexual, enfim, uma pedagogia intercultural, concretizada através de uma educação intercultural, a única capaz de permitir a diversidade na unidade.

Neste sentido, a sociedade deve prover-se de instrumentos de formação pessoal e social que evitem o surgimento dos conflitos acima referidos e sabemos que a escola é um ambiente favorável para sensibilizar para a diversidade, em particular para a diversidade linguística e cultural, mormente quando levada a cabo desde os primeiros anos de escolaridade. É importante desenvolver nas escolas não só projetos de educação intercultural como também idealizar programas que promovam, ao mesmo tempo, a formação pessoal e social dos nossos educandos (Silva, 2017, Faneca, Araújo e Sá & Melo-Pfeifer, 2018).

Como referimos anteriormente, o mundo é um espaço que contém uma multiplicidade de línguas. Com efeito, ao analisarmos os dados fornecidos no Ethnologue (<https://www.ethnologue.com> , acedido no dia 12/12/2018) verificamos que atualmente existem cerca de 7,097 línguas faladas no mundo, tendo em conta que esta contagem está em constante atualização, pois depende de variadíssimos fatores que se prendem com a evolução das línguas e com o próprio carácter dinâmico do mundo. Sabemos que estamos atualmente perante uma diversidade linguística muito significativa e que deve ser tida em conta nos contextos escolares de forma a evitar a exclusão e a garantir a equidade. De facto, “a equidade está inscrita na matriz da democracia moderna e os sistemas educativos não podem deixar de assumir a sua missão, procurando proporcionar a todos e a cada um dos cidadãos a possibilidade de desenvolverem todas as suas capacidades e realizarem o seu potencial” (CNE, 2008, p.11). Conforme podemos constatar a partir da análise dos dados do gráfico 1, cerca de 2/3 do total de línguas existentes pertence aos continentes Africano e Asiático, sendo que a quantidade remanescente se encontra distribuída pelos restantes continentes, cabendo ao continente Europeu apenas 4% desta diversidade, contando com um total de 288 línguas diferentes.

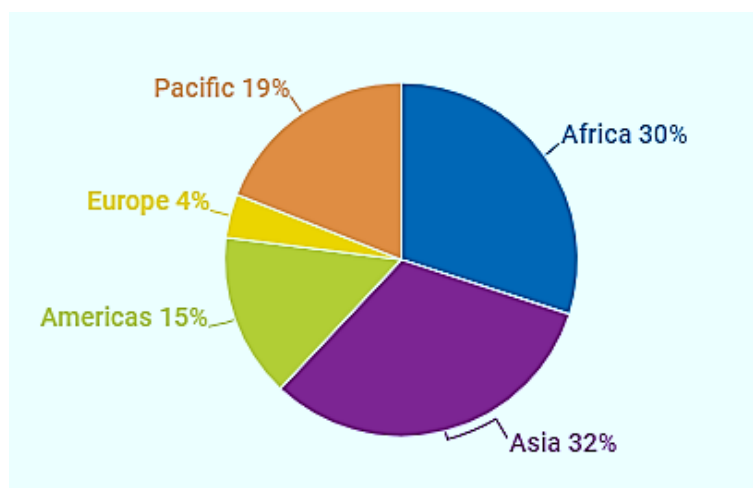


Gráfico 1- Distribuição percentual das línguas pelos continentes

(Retirado do Ethnologue <https://www.ethnologue.com>)

Importa salientar que a União Europeia (UE) é atualmente constituída por 28 estados-membro sendo que a sua população é superior a 500 milhões de habitantes ¹.

Nesta linha, podemos afirmar que os conceitos de multiculturalismo e plurilinguismo são intrínsecos à União Europeia (EU). A sua população forma um conjunto de culturas muito heterogéneas. Assim sendo, a UE é um espaço de convívio entre várias culturas, etnias, línguas, costumes e crenças. De forma a atender a estas características da UE, esta

¹ Eurostat e Banco Mundial, sítio EUROPA, Factos e números essenciais sobre a Europa e os europeus, (http://europa.eu/abc/keyfigures/sizeandpopulation/index_pt.html, acedido a 22 dezembro de 2018).

tem vindo a preocupar-se com a criação de políticas linguísticas educativas que promovam valores como o respeito, a intercompreensão, o plurilinguismo, o multiculturalismo, bem como o reconhecimento e o respeito pelas diferentes línguas e culturas. Estes valores procuram estabelecer uma relação coesa entre a população evitando problemas como a discriminação, o racismo a xenofobia e a intolerância (Comissão Europeia, 2018).

Conforme podemos consultar no *website* da Comissão Europeia, no separador da Educação na EU, e no que concerne à recomendação do Conselho sobre valores comuns, educação inclusiva e dimensão europeia do ensino (recomendação 2018/C 195/01) : “A educação e formação inclusivas e de alta qualidade, a todos os níveis, bem como a dimensão europeia do ensino, são fundamentais para a criação e manutenção de uma sociedade europeia coesa [...]. Visa também reforçar a coesão social para combater o aumento do populismo, da xenofobia, da radicalização, do nacionalismo divisionista e da divulgação de notícias falsas.” (Comissão Europeia, 2018). São então quatro os pilares da missão da UE:

- Promover valores comuns em todos os níveis de ensino;
- Fomentar uma educação mais inclusiva;
- Encorajar uma dimensão europeia do ensino, sem prejuízo das prerrogativas nacionais neste domínio;
- Apoiar os professores e o ensino.

Ao analisarmos as preocupações da UE no que diz respeito à área educacional, facilmente concluímos que há um cuidado em tornar o meio educacional num promotor de ideias e princípios pluriculturais com base no respeito e na valorização da diversidade linguística e cultural existentes nesse espaço.

Também a ONU, quando propõe os 17 objetivos para transformar o nosso mundo, realça a importância de assegurar a todos uma educação de qualidade sobre um pé de igualdade e promover possibilidades de aprendizagens ao longo da vida. De todas as metas a que o objetivo “Educação de qualidade” se propõe a atingir até 2030, destacamos a seguinte,

por se enquadrar na temática deste relatório que se centra na sensibilização à diversidade linguística e cultural como um meio de coesão num mundo globalizado:

“Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de género, promoção de uma cultura de paz e da não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.” (ONU, 2015).

1.2. A sensibilização à diversidade linguística e cultural nas práticas educativas

Conforme referimos anteriormente, vivemos num mundo globalizado, no qual estamos inevitavelmente em constante convívio com línguas e culturas muito diversificadas, o que torna necessário uma consciencialização e sensibilização para este facto. Lidar com as múltiplas diversidades (linguísticas, culturais, sociais, comportamentais, cognitivas) constitui um verdadeiro desafio para as sociedades atuais.

Em contexto nacional também se faz repercutir os efeitos da globalização e, neste seguimento Mateus (2011) afirma que:

o fluxo crescente de imigração que se tem feito sentir em Portugal nas últimas décadas introduziu no panorama da sociedade portuguesa uma dimensão multilinguística e multicultural até aqui desconhecida que coloca, especialmente às escolas, desafios constantes na procura de fazer da diversidade um fator de coesão e de integração social (p.14).

Neste sentido, torna-se necessário adotar práticas curriculares inovadoras que reconheçam a diversidade como uma realidade existente e aqui assenta a importância da sensibilização à diversidade linguística e cultural (SDLC) que surge como um contributo importante na preparação de seres humanos desde tenra idade para serem cidadãos despertos para a cidadania global.

Candelier (2003) define a SDLC como: “une réponse à des préoccupations de divers ordres. L’une d’entre elles est le souci de briser l’isolement dans lequel s’est enfoncé l’enseignement des diverses langues présentes à l’école” (p.19).

De forma a procurar entender este conceito, podemos afirmar que a sensibilização à diversidade linguística e cultural numa primeira análise, “será uma abordagem à diversidade linguística, não através do ensino centrado numa só língua mas, através de uma trajetória linguística e cultural diversificada que desperte no aluno uma consciência linguística e cultural positiva em relação a todas as manifestações linguísticas e culturais” (Lúcio, 2012 p.20).

Portanto quando nos referimos à SDLC, não estamos a falar do ensino de uma só língua propriamente dita, mas sim que os alunos tenham contacto com estratégias de ensino e aprendizagem que os envolvam com várias línguas e com diferentes culturas e acima de tudo que as respeitem e valorizem e não as menosprezem em relação à sua própria cultura. Mediante o que foi referido, “a sensibilização à diversidade deve ser feita nos primeiros anos de escolaridade através do desenvolvimento de estratégias e atividades que despertem nos aprendentes atitudes positivas face ao plurilinguismo e ao multiculturalismo” (Lúcio, 2012).

Torna-se então necessário educar para o bem-estar e justiça das diferentes comunidades bem como dos sujeitos que as compõem, fomentando o respeito pelos outros e a valorização da diversidade existente. Sabemos que a escola é um terreno propício para o desenvolvimento de tais valores, uma vez que é um contexto recetor de população de vários locais que traz consigo uma vasta diversidade linguística e cultural significativa.

Nesta linha, reconhecemos que a escola deve ser agente promotor da sensibilização à diversidade linguística e cultural uma vez que tem oportunidade de formar cidadãos desde tenra idade.

Devido ao mundo globalizado temos o dever de consciencializar as crianças desde cedo, permitindo que, no futuro, essas crianças compreendam e respeitem povos de diferentes línguas e culturas. Para tal deverá ser inculcado o gosto por conhecer ou mesmo por aprender novas línguas, facilitando assim a comunicação entre todos os povos. Enquanto educadores devemos trabalhar a diversidade linguística com as crianças seguindo abordagens distintas (Santos. 2014, p.27).

Exige-se à escola que saiba lidar quotidianamente com as diversidades se efetivamente pretende garantir a equidade e a qualidade das aprendizagens das crianças e dos jovens que a frequentam e “não parece viável responder à diversidade com standardização, com soluções homogéneas”. Caso isso aconteça, arriscamo-nos a despoletar fenómenos como a exclusão social e abandono e insucesso escolar. (CNE, 2008)

Ainda nesta linha, Andrade & Araújo e Sá, afirmam que “deveria constituir preocupação primeira de todos os professores de línguas, instaurar um espaço onde a diversidade, a interculturalidade e o plurilinguismo estejam presentes, contribuindo para uma escola aberta às línguas que esbata uma filosofia monocultural e monolíngue nos sistemas educativos actuais” (2001, p.158).

Tendo em consideração as exigências colocadas aos contextos educativos no que diz respeito às práticas curriculares inovadoras que contemplem as diversidades existentes, a SDL surge como uma realização de uma abordagem plural das línguas.

Segundo Candelier et al (2012) existem dois tipos de abordagens das línguas: as singulares e as plurais. É neste segundo tipo de abordagem que nos vamos centrar, uma vez que estas, definem que os dispositivos didáticos de ensino e de aprendizagem devem implicar várias línguas em conjunto em detrimento de uma língua trabalhada de forma isolada. Deste modo, é perceptível que as abordagens plurais da língua trazem um forte contributo para dar resposta à diversidade linguística e cultural e assim contribuir para a sensibilização para a mesma.

Como escrevem Candelier *et al.*,

The term “pluralistic approaches to languages and cultures” refers to didactic approaches which use teaching/learning activities involving several (i.e. more than one) varieties of languages or cultures. This is to be contrasted with approaches which could be called “singular” in which the didactic approach takes account of only one language or a particular culture, considered in isolation. Singular approaches of this kind were particularly valued when structural and later “communicative” methods were developed and all translation and all resort to the first language was banished from the teaching process (2007, p. 7).

Deste modo, pretende-se através deste tipo de abordagem, realizar atividades com diversas línguas: as línguas da escola, as línguas maternas, as línguas estrangeiras, línguas de heranças das famílias e até com outras línguas de interesse dos alunos (Sousa, 2012). Pode-se afirmar que o verdadeiro foco desta abordagem é colocar os alunos perante várias línguas e culturas no sentido de consciencializar os sujeitos para as diversidades existentes no mundo e torná-los seres disponíveis para vivenciar diferentes experiências linguísticas e culturais no futuro. Consequentemente, pretende-se que desenvolvam as competências plurilíngues e interculturais, (conforme definido no Q.E.C.R (2001)) tornando-se posteriormente sujeitos capazes de conviver e dialogar com o Outro.

O conceito de competência plurilíngue é definido no *Quadro Europeu Comum de Referência* para as línguas como:

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. Considera-se que não se trata da sobreposição ou da justaposição de competências distintas, mas sim de uma competência complexa (Conselho da Europa, 2001, p. 231).

O desenvolvimento desta competência permite então que os indivíduos interajam e convivam em diversos contextos linguísticos e culturais, conduzindo assim a uma forte capacidade de resposta das vivências exigidas pelo mundo atual marcado pela grande diversidade.

Capítulo II – A relação escola-família

Sumário II

Neste capítulo vamos debruçar-nos sobre a relação escola-família, começando pela explicitação da sua pertinência e importância para o sucesso escolar e passando para as vantagens que ela traz para o desenvolvimento e aproveitamento escolar.

2.1. A relação escola-família

As sociedades modernas, sujeitas a mudanças rápidas e ao aumento de problemas e desafios a que estão expostas, procuram modos de os encarar de forma mais efetiva e inteligente. Tal situação coloca os contextos educativos perante maiores exigências e dificuldades levando-os a estabelecer múltiplas parcerias com várias entidades e instituições.

Neste sentido, o Ministério da Educação (ME) reconhece que a promoção do contacto e cooperação entre as famílias e as instituições escolares assume um papel preponderante, na medida em que estes dois sistemas contribuem para a educação de cada criança, sendo fundamental a existência de uma relação próxima entre as duas (ME, 1997).

De facto, a primeira e mais evidente parceria concretiza-se entre a escola e a família que, em estreita cooperação, se encarrega de acompanhar a criança em formação até atingir a idade adulta e se tornar um cidadão que se espera competente, independente, solidário, responsável e útil que inicia uma vida de trabalho e de participação ativa na sociedade (CNE, 2004).

Marques (2001) advoga que:

não restam dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos (p.12).

Sabemos que a educação dos filhos e o acompanhamento em todo o percurso educativo constituem não só um direito, mas um dever para as famílias. É das famílias que se origina a definição do quadro de referências que será permanentemente parte da vida da criança ou jovem ao longo de toda a sua vida. Portanto, esta é a primeira instância educativa que surge como um fator determinante do sucesso e dos resultados dos alunos daí ser importante salientar que,

Apesar de haver diferenças distintas entre as obrigações da família e da escola, há também responsabilidades e objetivos comuns a ambas as instituições. Criar condições favoráveis para o desenvolvimento da criança é um dos objetivos comuns das duas instituições. Tanto uma quanto a outra influenciam e ajudam a determinar o curso da vida das crianças, razão pela qual a relação entre a escola e a família é vista como complementar e não como forças distintas e separadas. (Bhering & Siraj-Blatchford, 1999).

Tendo em conta as relações semelhantes entre escola e família naquilo que diz respeito à formação e educação dos sujeitos e perspetivando as responsabilidades e objetivos partilhados por ambos os agentes de socialização, preconizamos que a escola deve ser vista e deve atuar como um parceiro na educação das crianças e jovens, devendo envolver os pais, incentivar a sua participação e trabalhar colaborativamente com eles. Tanto as famílias e as escolas e, sobretudo as crianças, têm muito a ganhar com uma relação mais estreita como uma colaboração em parceria. (CNE, 2004)

O foco do envolvimento entre escola e família assenta no sucesso escolar dos alunos e, neste seguimento, Davies (1989) afirma que o envolvimento familiar corresponde “a todas as atividades desenvolvidas pelos pais para que os filhos obtenham sucesso educativo e estas atividades tanto podem ser desenvolvidas em casa como na escola.” (p.38)

Importa salientar que, apesar do foco do envolvimento familiar com a escola assentar no sucesso educativo da criança, tanto a instituição escolar como a família também vão beneficiar deste envolvimento.

Ainda nesta linha de pensamento Silva (2003) advoga que:

“uma maior coresponsabilização dos pais no processo educativo dos seus educandos, tem resultados positivos para estes, daí advenientes, para além de uma valorização social das famílias, sobretudo as de meios populares, a partir da imagem que lhes é devolvida pela instituição escolar” (p.28).

Além disso, a implicação dos pais na vida escolar dos filhos aumenta a motivação e interesse dos mesmos pelo estudo (Marques, 2001).

O envolvimento familiar, para além do grande objetivo que, neste caso é o sucesso escolar, traz benefícios para a família, para a escola e para o aluno e nesse seguimento Fernández (2011) apresenta um conjunto de benefícios que o envolvimento familiar traz para estas três entidades, os quais passamos a expor (Quadro 1).

Família	Aluno	Escola
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Melhora a comunicação com os profissionais de educação; ✓ Melhora a comunicação com os educandos; ✓ Melhora a compreensão sobre os programas escolares; ✓ Visão positiva sobre a instituição; ✓ Aumenta a confiança e a autoestima; ✓ Aumenta o compromisso social e comunitário; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aumento do sucesso escolar; ✓ Melhora a atitude sobre a escola; ✓ Permite adquirir mais habilidades sociais; ✓ Aumenta a probabilidade de continuar a escolaridade; ✓ Permite ter melhores hábitos de estudo; ✓ Diminuem os conflitos; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mais competente e eficaz; ✓ Ensino mais centrado no aluno; ✓ Maior relação com as famílias e a comunidade; ✓ Professores mais satisfeitos e empenhados;

Quadro 1- Benefícios do envolvimento familiar por Fernández (2011 citado por Barradas, 2012, p.60)

Em suma, para que a educação culmine num progresso harmonioso de crianças e jovens, tanto a escola como a família não podem alhear-se dos seus deveres, assumindo estes dois intervenientes um compromisso de cooperação mútua com um objetivo único do sucesso escolar da criança.

Marques (1997) acrescenta que os alunos cujos pais se envolvem na escola e na educação têm vantagens em relação às restantes, dado que, quando as famílias participam na vida escolar, acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que colegas com idêntico *background*, mas cujos pais se mantêm afastados da escola.

Assim, é da responsabilidade dos educadores/professores promoverem uma aproximação das famílias ao contexto educativo da criança, fomentando a comunicação entre a escola e a família e envolvendo os pais em atividades de aprendizagem, tanto no contexto escolar como em casa.

Capítulo III- *Kamishibai* Plurilingue

Sumário III

Neste último capítulo da primeira parte do relatório correspondente ao enquadramento teórico, vamo-nos debruçar sobre a ferramenta *kamishibai* plurilingue, sua origem histórica e as potencialidades deste recurso educativo.

Focaremos também o papel preponderante que esta ferramenta didática assume numa educação intercultural e para a diversidade linguística e cultural.

3.1. A história do *Kamishibai*

O *kamishibai* (*kami* = papel e *shibai* = drama) que significa “teatro de papel” é uma técnica para contar histórias, histórias essas que são contadas com recurso a uma caixa de madeira na qual o contador insere e remove cartões à medida que expõe a narrativa, esses cartões contêm numa das faces as ilustrações, e na outra, trechos da história, a esses cartões damos o nome de pranchas e estas são inseridas num *butai* (palco do *kamishibai*). Embora esta ferramenta remonte ao século VIII, veio a reaparecer mais tarde no Japão, no início da década de 1920, pois, nessa altura vivia-se uma depressão económica e o *Kamishibai* difundiu-se pelo Japão como uma alternativa para as pessoas que estavam desempregadas e que recorriam a esta técnica como uma ferramenta de trabalho (Moriki & França, 2017).

Esta técnica de contar histórias revelou-se fascinante e foi difundida por várias pessoas interessadas que aperceberam que o *kamishibai* apresentava facilidades de produção, de distribuição e de performance e ainda que esta ferramenta constituía um instrumento perfeito para transmitir mensagens (Orbaugh, 2015 citado por Moriki & França, 2017).

Para além desta técnica ser utilizada para difundir histórias bíblicas e mensagens budistas ela foi também transposta para o meio escolar passando a ser vista como uma técnica de ensino, como salienta Jimenez (2005) citado por Moriki & França, 2017 : “por um lado o *kamishibai* desapareceu das esquinas do Japão, por outro foi adotado amplamente nas escolas de educação infantil e de ensino fundamental” (p.179)

O *kamishibai* foi introduzido na Europa nos anos 70 do século XX e tem recebido uma atenção acrescida ao nível internacional devido ao seu potencial em contextos de aprendizagem como demonstra Vernetto (2018): “Introduite en Europe dans les années 1970, la technique du *kamishibai* connaît actuellement un nouvel essor dans le monde entier et se diffuse en tant qu’outil pour la découverte du monde (...)” (p.10).

Descrita a história da origem e divulgação desta ferramenta, passamos no próximo subponto para a explicitação do dispositivo didático *kamishibai* plurilingue que contendo as características de um *kamishibai* original, acresce-lhe o facto de ser plurilingue, o que lhe confere uma particularidade que permitirá dar resposta à necessidade de trabalhar com a diversidade linguística e cultura presente nos contextos escolares atuais.

3.2.O *kamishibai* plurilingue

Conforme referimos anteriormente, a técnica *kamishibai* foi introduzida na Europa por volta dos anos 70 e desde então tem vindo a difundir-se pelo mundo. Com o tempo, esta técnica veio a ser utilizada como um suporte de atividades ligadas às abordagens plurais das línguas (Vernetto, 2018).

Nesse sentido, em 2009, DULALA, uma organização que é uma referência no que concerne ao plurilinguismo, desenvolveu um projeto que se apoia em redes profissionais e de pesquisadores, que têm como objetivo desenvolver ferramentas inovadoras que valorizem as línguas dos alunos a fim de facilitar a convivência e a aprendizagem (Dulala, <https://www.dulala.fr/>).

Esta organização lançou em 2015 um concurso intitulado “*Kamishibai* plurilingue”. Este concurso propõe aos profissionais de educação e aos alunos um projeto que, para além de criativo e inovador, está aberto para a diversidade linguística na medida em que incentiva à criação de uma história plurilingue, que contenha pelo menos quatro línguas e que se adapte em termos de forma à ferramenta *kamishibai*.

Mais tarde, em 2018, DULALA lançou KAMILALA, uma rede global constituída

por um grupo de pessoas interessadas pelo *kamishibai* e que, ao mesmo tempo se interessavam por uma escola inclusiva e aberta a todo o mundo (Kamilala.org).

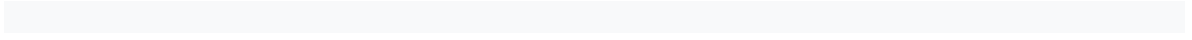
De forma sucinta, podemos descrever o *Kamishibai* plurilingue como uma ferramenta que permite desenvolver estratégias de aprendizagem (conteúdos, atitudes e valores) capacidades de escuta, observação, comparação e reflexão sobre as línguas (Faneca 2019). Este instrumento, também permite trabalhar e lutar contra as discriminações e promover a convivência, valorizando as línguas que são tratadas em pé de igualdade. Vernetto (2018) destaca algumas potencialidades desta ferramenta, indicando que:

“le *kamishibai* est un outil pluridisciplinaire qui permet un travail à plusieurs facettes: l’écoute, l’alphabétisation, la familiarisation avec la lecture à haute voix, mais aussi le visuel et la lecture de l’image, ainsi que l’imaginaire et la créativité, par la mise en place d’ateliers de production d’histoires, et la découverte du monde par les thèmes abordés dans le conte” (p.9).

Para além de todas as potencialidades acima referidas, Faneca (2019) acrescenta que “este recurso permite que as crianças conheçam outras línguas e culturas para além da materna, criem histórias ilustradas coletivamente e valorizem outras línguas e culturas.” (p.5).

Importa salientar que este projeto está em consonância com os objetivos preconizados pelo Ministério da Educação e a Direção Geral da Educação que apontam para que se desenvolva, desde o pré-escolar, a sensibilização para as línguas dado que, “o respeito pelas línguas e culturas das crianças é uma forma de educação intercultural, levando a que as crianças se sintam valorizadas e interajam com segurança com os outros, (...) (Silva, 2016, p.64)

Tendo em consideração a diversidade linguística e cultural que caracteriza o contexto escolar português atual, esta ferramenta assume um papel preponderante, nomeadamente pelas suas potencialidades educativas e pelas suas características multimodais, permitindo a valorização do Outro, enquanto desenvolve inúmeras aprendizagens tanto a nível dos conhecimentos, atitudes e de valores (Faneca, 2019).



Parte II- Enquadramento metodológico

Capítulo IV- Enquadramento metodológico

Sumário IV

Neste capítulo será apresentado o estudo empírico, ou seja, as orientações metodológicas no que diz respeito à natureza da investigação, bem como as questões e objetivos de investigação delineados neste estudo. É ainda nesta parte que apresentamos os instrumentos de recolha de dados e justificamos a sua utilização neste estudo.

De seguida, apresentaremos o contexto educativo onde o projeto de intervenção foi implementado, nomeadamente no que concerne à caracterização da escola e da turma com que trabalhamos.

Posteriormente, passamos para a descrição das sessões do projeto de intervenção concebido.

4.1.-Natureza da investigação

Conforme Amado (2017) advoga “investigar em educação não é o mesmo que investigar numa outra área qualquer do social, devido à especificidade do fenómeno educativo, devido ao que os educadores fazem e se propõe como objetivos, e devido ainda ao que os mesmos precisam de saber”.

O presente relatório está intimamente relacionado com a prática pedagógica supervisionada, uma vez que a sala de aula assume o papel de um laboratório para o professor-investigador. Alarcão (2000), citando Stenhouse (1975), afirma que “o professor não é um mero executor de currículos previamente definidos ao milímetro, mas um decisor, um gestor em situação real e um intérprete crítico de orientações globais” (p.2).

A questão da investigação em educação foi analisada por Coutinho et al., (2009) que afirma que “de facto, a escola é um terreno propício a gerar incertezas, anseios, problemas, conflitos comunicacionais e toda uma série de situações dinâmicas decorrentes da ação humana” e no seguimento do que foi anteriormente referido, a autora conclui que a Investigação-Ação se afirma “como a metodologia mais apta a favorecer as mudanças nos profissionais e/ou nas instituições educativas que pretendem acompanhar os sinais dos

tempos” (p.356)

De uma forma sucinta a Investigação-Ação pode ser caracterizada como “uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica” (Coutinho et al., 2009, p.360).

Corroborando a aceção suprarreferida, Cardoso (2014) defende que a I-A é conduzida pelos práticos, envolvidos numa situação particular, que a partir de problemas emergentes do quotidiano pretendem aumentar os conhecimentos inerentes à prática profissional com vista à mudança educacional em face dos problemas que a prática levanta.

Esta é uma metodologia normalmente utilizada em contextos de formação de professores conforme Elliot Someck apela:

“Individualmente e trabalhando em colaboração com outros. Eles [os professores] continuam a realizar aquela que é a responsabilidade fundamental de todos os profissionais- a de interrogar a natureza, os objetivos, os processos e os resultados da sua prática, com vista a melhorá-la. Muitos recorrem à investigação-ação, uma vez que a reflexão por si só, é uma condição necessária, mas insuficiente, para que a mudança ocorra” (citado por Cardoso, 2014, p. 11).

4.2.-Caracterização do contexto

4.2.1.-Caracterização da instituição

A escola onde implementamos o nosso projeto faz parte de um agrupamento de escolas do concelho de Aveiro, o seu meio envolvente caracteriza-se por ser rural e ao mesmo tempo urbano.

No que toca às valências da instituição esta conta com atividades letivas do pré-escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para além destas vertentes educativas, existem ainda ofertas de atividades extracurriculares (AEC's) para os alunos de 1.º Ciclo ao nível das expressões, da matemática (oficina da matemática), inglês, música e atividade física.

No pré-escolar estão inscritas 28 crianças distribuídas por duas turmas consoante as suas idades. Em relação ao 1.º Ciclo 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 ano.

A instituição conta com três professoras de 1º Ciclo 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 da escola sede do agrupamento.

O Jardim de infância e a escola básica do primeiro ciclo têm três edifícios onde decorrem as atividades letivas. O primeiro edifício contém quatro salas: uma delas funciona com atividades de tempos livres e as restantes acolhem as diferentes turmas do 1.º ciclo. O segundo edifício contém duas salas: uma delas é utilizada como sala do 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 professoras.

No que se refere aos espaços exteriores, a escola 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 brinquedos como cordas, bolas, arcos, entre outros, à disposição dos alunos.

Analisando os pontos fortes patentes no documento relativo ao projeto educativo consideramos pertinente relacioná-los com o nosso projeto de intervenção:

- Promoção do trabalho colaborativo;
- Valorização do bom desempenho dos alunos;
- Acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem ou mesmo com dúvidas pontuais;
- Existência de salas com computador com ligação à internet;
- Existência de salas equipadas com quadros interativos;
- Dinamização de atividades socioeducativas pela Associação de Pais de Aradas;
- Participação ativa e empenhada de associações de pais e encarregados de educação;
- Implementação de uma boa relação entre as escolas e as famílias.

Destacamos estes pontos, uma vez que, estes convergem com os objetivos que pretendemos atingir com o desenrolar do nosso projeto de intervenção, nomeadamente o trabalho colaborativo, o envolvimento da comunidade escolar, entre outros.

4.2.2.-Caracterização da sala

No que concerne à organização da sala de aula, as carteiras encontram-se dispostas em forma de “U” sendo que no interior contém algumas carteiras. Num dos lados do “U”, junto ao placar estão sentados os alunos que requerem maior apoio da professora por apresentarem níveis de aprendizagem baixos e/ou terem necessidades educativas especiais. No centro da sala encontram-se alunos com alguma autonomia e os restantes caracterizam-se por terem altos e médios níveis de desempenho e que trabalham autonomamente.

Quanto aos recursos disponíveis na sala de aula esta conta com um quadro interativo, um computador portátil e um fixo e um projetor. A sala inclui também duas estantes que contêm os manuais dos alunos, livros, materiais para expressão plástica, um rádio e material

didático estruturado. No placar estão afixadas as seguintes informações: as datas de aniversários de todos os alunos, o quadro de tarefeiros, o quadro linguístico e cultural dos países contemplados na história do *Kamishibai* plurilingue “Viajar sem sair do lugar”, um mapa com a localização desses mesmos países, o abecedário e as regras da sala de aula.

4.2.3.-Caracterização da turma

A turma é constituída por 21 alunos, 14 do género feminino e 7 do género masculino com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos. Existem 5 alunos com necessidades especiais, duas delas ficaram retidas e existem 3 outros alunos sinalizados como potenciais alunos com necessidades especiais. No grupo existem níveis de aprendizagem muito distintos uma vez que alguns dos alunos não adquiriram certas competências relativas ao 1.º ano de escolaridade.

4.2.4.-Caracterização linguística dos pais

Tendo em conta os dados do questionário analisado (cf. Anexo 1) analisados verificámos que todos os pais dos alunos têm nacionalidade portuguesa e que a maioria tem como língua materna português, exceto um casal que tem como língua materna o espanhol. No que diz respeito a outras línguas faladas pelos pais temos a presença do espanhol, inglês, francês e alemão (gráfico 2).

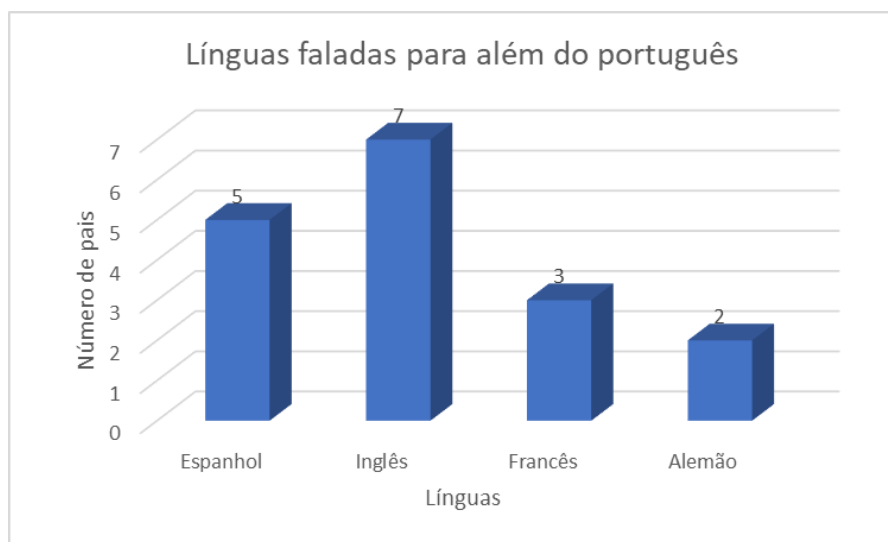


Gráfico 2- Línguas faladas pelos pais além do português

Como podemos verificar no gráfico 2 existem sete pais que para além de português, falam inglês, cinco falam espanhol, três falam francês e um fala alemão. Estes dados revelam que as crianças da turma têm contacto próximo com contextos ricos em diversidade linguística.

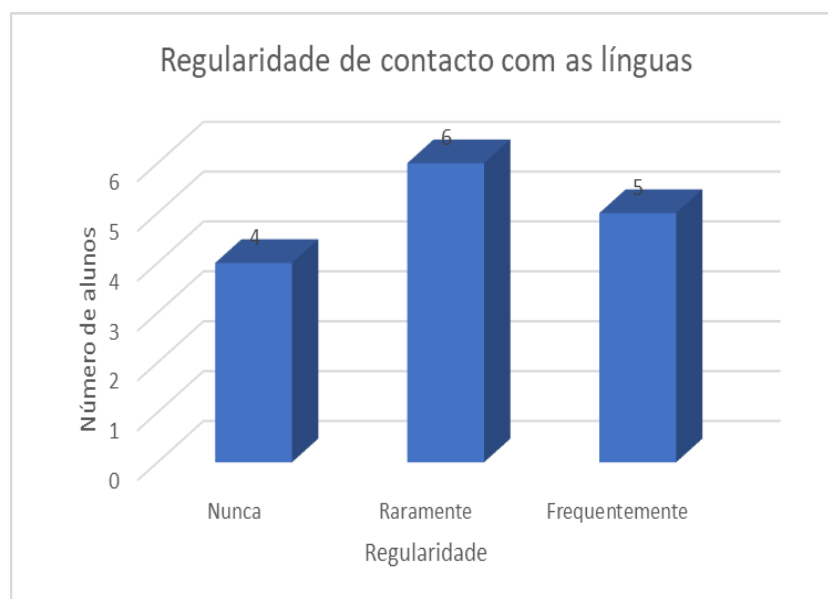


Gráfico 3- Regularidade de contacto com as línguas

Com base no gráfico 3 verificamos que a resposta mais frequente à questão: “qual a regularidade de contacto com línguas estrangeiras?” foi a “raramente”, seguindo-se a categoria “frequentemente”, sendo que, 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 SDLC 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.

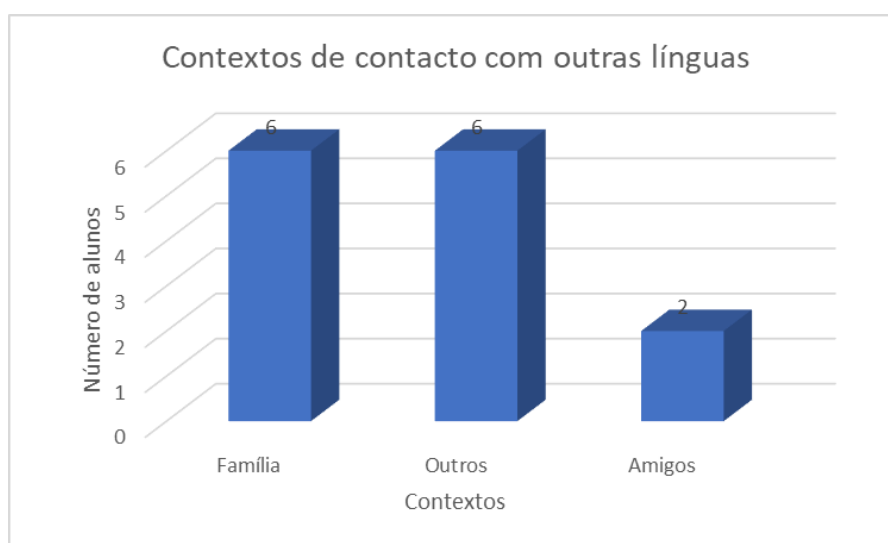


Gráfico 4- Contexto de contacto com outras línguas

Outros: revistas, filmes, vídeos, jogos.

Relativamente ao gráfico 4 podemos referir que, para além do contacto com as línguas num contexto de socialização primária, uma grande parte dos alunos convive com outras línguas por meio de recursos ou atividades lúdicas como jogos, vídeos e filmes. Este meio de contacto com várias línguas tem um papel preponderante na sensibilização à diversidade linguística e cultural existentes.



Gráfico 5-Importância do desenvolvimento de projetos de SDLC

Quanto à importância que os pais atribuem ao desenvolvimento de projetos para a sensibilização à diversidade linguística e cultural, a maior parte das respostas estão distribuídas nas categorias de “extremamente importante” e “muito importante”, o que revela que as famílias parecem reconhecer o papel significativo que este tipo de projetos pode desempenhar.

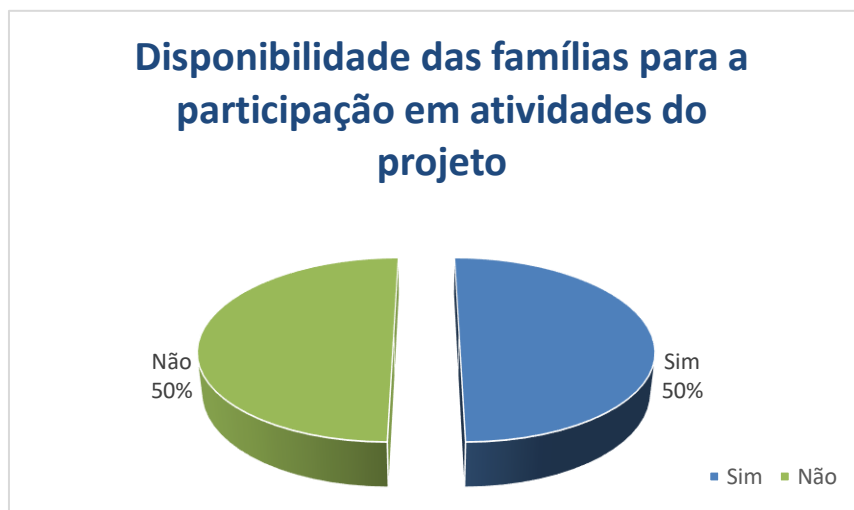


Gráfico 6-Disponibilidade das famílias para a participação em atividades do projeto

Considerando o gráfico 6 podemos constatar que metade dos pais se mostrou disponível para participar em atividades relacionadas com o projeto de SDLC, em contrapartida, os restantes não se mostraram disponíveis. Esta questão assume um papel muito relevante naquilo que diz respeito à implementação do nosso projeto de intervenção, dado que este tem como um dos objetivos principais o envolvimento das famílias nas atividades do projeto. Tendo em conta o papel relevante do envolvimento familiar no nosso projeto, torna-se então prioritário definir estratégias de aproximação e implicação dos pais.

4.3.-Projeto de intervenção

O projeto de intervenção desenvolvido tem como pano de fundo a temática da SDLC. Sabemos que sensibilizar para a diversidade se torna cada vez mais imprescindível devido à crescente heterogeneidade das sociedades, e por sua vez, dos contextos escolares. Desenvolver um projeto deste cariz, no contexto em que decorreu o estágio, revelou-se muito importante, uma vez que o grupo em causa apresentava uma diversidade linguística e cultural significativa.

A par de enveredarmos por esta temática, estava a decorrer um concurso *Kamishibai* plurilingue (cf Anexo 23), em primeira fase a nível nacional, e numa segunda fase internacional, dirigido às várias escolas que pretendessem participar. Neste seguimento foi proposto às várias díades que se encontravam a estagiar, participar no concurso em conjunto com as escolas dos contextos de estágio e, consequentemente, a elaborar o relatório de

estágio sobre a ferramenta *kamishibai*.

A nossa díade partilhou o contexto de estágio com outro grupo que também enveredou pela temática da SDLC e após várias reuniões com as nossas orientadoras, a professora titular de turma e o outro grupo de trabalho decidimos que faria todo o sentido termos um projeto em comum iniciado pelo outro grupo no primeiro semestre e continuado por nós no segundo semestre. Numa lógica de um projeto de intervenção uno, com vista a um grande objetivo partilhado pelos quatro elementos das duas díades: sensibilizar para a diversidade linguística e cultural. Contudo cada díade delineou as atividades tendo em conta o concurso *kamishibai* plurilingue e tendo em consideração os objetivos específicos que cada uma pretendia atingir.

Como referimos anteriormente, o projeto de intervenção foi partilhado com outra díade de trabalho e, desta forma, ele organizou-se da seguinte maneira: no primeiro semestre o outro grupo de trabalho encarregou-se de elaborar a história plurilingue intitulada “Viajar sem sair do lugar”, de ilustrar as pranchas e de tratar de todo o processo de inscrição e participação no concurso. No segundo semestre, a nossa díade debruçou-se sobre a divulgação e apresentação do *kamishibai* plurilingue à comunidade, para isso organizámos uma sequência de sessões com atividades que culminaram numa apresentação final em formato de um miniespectáculo, atividades essas que consistiram em elaborar convites para as famílias, organizar um concurso de *butais* feitos pelas famílias, redigir uma notícia plurilingue para o agrupamento, atividades essas que se encontram melhor explicitadas nos pontos 4.6. e 4.7. desta secção.

4.4.-Inserção curricular

As atividades programadas para o nosso projeto de intervenção tiveram em conta os programas e metas curriculares delineados para o 1.º ciclo, mais precisamente para o 2.º ano de escolaridade.

Para isso, procedemos a uma análise dos conteúdos programáticos de forma a que as atividades desenvolvidas ao longo das sessões do projeto contemplassem os objetivos delineados para o ano de escolaridade em causa.

Após a análise dos documentos oficiais foi possível constatar que as atividades do projeto incidiam principalmente nas áreas disciplinares de Português, Matemática e Expressões Artísticas.

Na área disciplinar de Português as atividades desenvolvidas ao longo do projeto incidiam principalmente no domínio da Leitura e Escrita nomeadamente no que diz respeito aos objetivos seguintes: *transcrever e escrever textos e planificar a escrita de textos* concretizado através da planificação e textualização de textos informativos, nomeadamente a notícia e convite.

No que diz respeito à área disciplinar de Matemática, as atividades levadas a cabo, durante a implementação do projeto, incidiram, principalmente, no domínio de Geometria e Medida, mais especificamente no subdomínio *Figuras Geométricas* tendo em vista o objetivo: *Reconhecer e representar formas geométricas*, concretizado numa atividade de composição com as formas de um *tangran* para montar um *butai*.

Já no que concerne à área disciplinar de Expressões Artísticas e Físico-Motoras as atividades incidiriam, essencialmente, nos blocos *Descoberta e organização progressiva de superfícies* e *Exploração de técnicas diversas de expressão* que foram concretizados nas várias sessões do projeto com cariz mais prático, e por isso, consistiram em trabalhos de expressão plástica.

Ainda, no Currículo Nacional do Ensino Básico, que estabelece as competências essenciais que o aluno deve possuir à saída da educação básica equacionaram-se competências necessárias à qualidade de vida pessoal e social de todos os cidadãos.

Assim, no ponto 4) do documento suprarreferido, apela que à saída da educação básica o aluno deve ser capaz de: “Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação.”

É importante referir que o projeto desenvolvido decorreu indo ao encontro deste ponto e que, o mesmo propõe que seja operacionalizado através da promoção de projetos em que seja necessário usar línguas estrangeiras (Ministério da Educação- Currículo Nacional do Ensino Básico-Competências Essenciais, 2012)

4.5.-Planificação geral do projeto

A calendarização das sessões do projeto foi negociada e estabelecida em conjunto com a professora titular, sob orientação e supervisão das professoras orientadoras da universidade, tanto da unidade curricular de Seminário de Orientação Educacional, como a de Prática Pedagógica Supervisionada. Importa salientar que as sessões foram dinamizadas em aulas de Português, Matemática e Expressões, em articulação com os conteúdos planificados para cada sessão. As diversas sessões foram organizadas em díade contendo atividades que abrangiam os projetos de cada um dos elementos do grupo e decorreram entre o dia 19 de março de 2019 até ao dia 29 de maio de 2019, dia da apresentação final da história KP realizada pelos alunos aos pais, (cf. Anexo 2)

As sessões que apresentamos, de uma forma sistematizada no seguinte quadro foram planificadas pelo nosso grupo de trabalho, sendo que as sessões II, V, VII e VIII foram lecionadas pela minha colega e as sessões III, IV, VI por mim. Apesar de cada uma de nós ter ficado encarregue de dinamizar algumas sessões, ambas estivemos envolvidas em todas as atividades do projeto, interagindo e orientando as crianças consoante os nossos objetivos. As sessões, IX, X, XI e XII foram lecionadas em conjunto com a minha colega de grupo.

Sessões	Data	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: “quizz 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 <i>butais</i> previamente elaborados com recurso a materiais diversificados.	-Motivar os alunos para a construção de <i>butais</i> com as suas famílias.
Sessão III <i>Vamos construir o nossos mini-butais</i>	01/04/2019	-Montagem dos mini- <i>butais</i> .	-Motivar os alunos para a construção de <i>butais</i> com as suas famílias;
Sessão IV <i>Vamos decorar os nossos mini-butais</i>	03/04/2019	-Decoração dos mini- <i>butais</i> .	-Fomentar a criatividade.
Sessão V <i>Escrita do texto informativo: A notícia</i>	23/04/2019	-Escrita colaborativa da notícia plurilingue.	-Desconstruir, planificar, textualizar e rever textos informativos. -Contactar com palavras estrangeiras.
Sessão VI <i>Exploração e escrita do texto informativo: convite</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>Decorar o butai da turma</i>	15/05/2019	-Decoração das diferentes peças (previamente elaboradas) do butai da turma.	-Trabalhar em grupo.
Sessões IX, X e XI <i>Ensaíamos para a apresentação</i>	22/05/2019 28/05/2019	-Preparação e delineação das várias partes da apresentação.	-Participar na preparação e organização de uma apresentação.

	29/05/2019	-Atribuição de funções/tarefas a cada um dos alunos.	
Sessão XII <i>Apresentação final</i>	29/05/2019	-Apresentação do <i>kamishibai</i> plurilingue à família.	-Participar na preparação e organização de uma apresentação.

Quadro 2- Visão geral das sessões do projeto

4.6.-Organização e descrição das sessões

Conforme referimos anteriormente, o nosso projeto de intervenção é partilhado com outra dupla de trabalho e como tal, foi retomado o projeto iniciado pelas nossas colegas. Tornava-se então necessário conhecer o contexto sociolinguístico da turma e dos seus familiares. Desta forma, as nossas colegas facultaram-nos o inquérito por questionário que elas aplicaram aos pais no 1.º semestre e nós procedemos à análise e interpretação dos dados conforme consta no ponto 4.3.3. desta secção. Esta análise e reflexão serviu como pano de fundo para o nosso projeto de intervenção, uma vez que nos permitiu conhecer quais as expectativas dos pais e as suas concepções em relação à temática da diversidade linguística e cultural.

4.6.1.- Sessão I- “Mostra-me o que sabes sobre o *kamishibai* plurilingue”

A primeira sessão pretendeu ser uma transição do projeto desenvolvido pelas nossas colegas para que nós dessemos continuidade, por isso, esta sessão foi dinamizada pelos dois grupos que a organizaram, previamente, de forma a contemplar os objetivos dos projetos de cada uma. Os objetivos desta sessão foram, essencialmente, diagnosticar os conhecimentos prévios das crianças sobre o *kamishibai* plurilingue e motivá-las para dar continuidade ao projeto. Para dar início a esta sessão começamos por mostrar aos alunos o resultado das pranchas que tinham ilustrado anteriormente e procedeu-se à leitura da história.

Na segunda parte desta sessão, apresentamos um *PowerPoint* com um quizz (cf. Anexo 3) que continha questões relacionadas com a história que as crianças desenvolveram

e com o *kamishibai* plurilingue de uma forma geral. Para responderem às questões, cada aluno tinha um conjunto de cartões coloridos. Cada cor correspondia a uma das respostas do quizz e os alunos, levantavam o cartão com a cor que consideravam corresponder à resposta correta.

No final da sessão, houve um momento para um diálogo com a turma para que conseguíssemos perceber quais as expectativas dos alunos em relação ao que gostariam de fazer para dar continuidade ao projeto.

4.6.2.- Sessão II- “Como construir um butai?”

A segunda sessão iniciou-se com uma apresentação em *PowerPoint* (Anexo 4) sobre o *butai*, a sua finalidade/utilidade e como construí-lo. Posto isto, mostrámos dois exemplos de *butais*, previamente elaborados pelas professoras estagiárias (Figuras 1 e 2), recorrendo a formas de decoração e de execução diferentes, de forma a mostrar aos alunos várias possibilidades de elaboração de um *butai*.



Figura 1-Modelo de Butai



Figura 2-Modelo de butai

De seguida, informamos os alunos que se iria realizar um concurso de *butais* a serem feitos pelas famílias e abrimos um momento de diálogo a fim de permitir o

levantamento de possibilidades de utilização de diferentes materiais para a construção de *butais* (recicláveis, elementos da natureza, entre outros) e recolher as ideias das crianças de forma a darmos orientações e sugestões para a realização dos *butais* em família.

Posto isto, as crianças realizaram uma atividade com o tangram disponível nos seus manuais escolares, que consistia na construção de *butais* com formas geométricas para permitir que as crianças se apropriassem e ficassem a conhecer as várias formas geométricas como conteúdo matemático, bem como o *butai* em si (Figura 3 e 4).

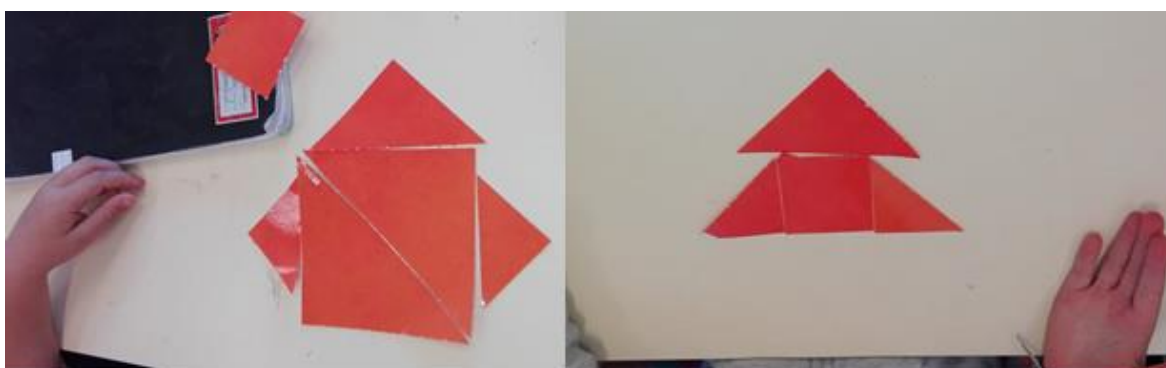


Figura 3- Composição de um butai

Por fim, dialogámos em grande grupo, acerca das figuras geométricas e sólidos geométricos que estão presentes na construção de um *butai*.

No final desta sessão entregámos a cada aluno um prospeto que convidava os pais a participarem no concurso e que continha também as instruções para a construção do *butai* (cf. Anexo 5).

4.6.3.- Sessão III- “Vamos construir os nossos *mini-butais*”

Para dar início a esta sessão que tinha como objetivo principal a construção dos *mini-butais* que serviriam de suporte a um convite dirigido aos pais, mas também de motivar os alunos para contribuírem na construção dos *butais* para o concurso, começámos por explicar aos alunos que perto do final do ano letivo iríamos apresentar todo o trabalho realizado aos seus pais e familiares e que, para isso, tínhamos de os convidar a estar presentes.

Sugerimos, então, a elaboração de convites, tendo como inspiração o *kamishibai* plurilingue, preparando mini-*butais*, que futuramente, iriam conter o convite plurilingue em pranchas para que cada um entregasse em casa e assim convidasse os pais.

Para a execução da atividade foram elaboradas, previamente, planificações dos mini-*butais* com as caixas de cartão que contêm os pacotes de leite escolar (cf. Anexo 6). Considerámos a utilização deste material uma escolha inteligente, uma vez que é bastante usual em contexto escolar e a sua reutilização constitui uma opção sem custos e amiga do meio-ambiente. As planificações que foram entregues aos alunos estavam previamente marcadas e vincadas nos locais por onde os alunos deveriam dobrar, e após serem dadas as instruções, cada aluno colou e montou o seu mini-*butai*. As professoras estagiárias e a professora titular auxiliaram os alunos neste processo.

No final da aula, cada aluno partilhou ideias e sugestões para usar na decoração dos trabalhos.

4.6.4.- Sessão IV- “Vamos decorar os nossos *mini-butais*”

Nesta sessão, após a montagem dos mini-*butais*, os alunos decoraram os seus trabalhos recorrendo aos mais diversos materiais, e para isso, tinham ao seu dispor duas mesas, uma delas com cartolinas e goma eva e outra com tintas, massas alimentares, autocolantes e alguns materiais que os alunos trouxeram de casa já para o efeito. Desta forma, cada aluno dirigia-se junto das mesas e selecionava os materiais que desejava utilizar para a ornamentação dos seus trabalhos.

4.6.5.- Sessão IV- “Escrita do texto informativo: A notícia”

Para iniciar a quarta sessão do projeto, que tinha como objetivo principal redigir uma notícia plurilingue que desse conta do projeto que estava a ser desenvolvido pela turma, distribuiu-se a cada um dos alunos um texto mentor, uma notícia acerca da circulação de bicicletas em Aveiro (cf. Anexo 8). O texto foi lido em conjunto e os alunos responderam a

algumas questões relacionadas com o texto de forma a que fosse possível identificar a estrutura do texto e ainda realizaram uma ficha que permitiu sistematizar a desconstrução textual (cf. Anexo 9).

Posto isto, procedeu-se, em grande grupo, à planificação do texto a ser escrito, tendo em conta a desconstrução feita a montante.

Tendo a planificação textual da notícia procedeu-se à sua textualização num exercício de escrita colaborativa (Anexo 10). Numa fase inicial, selecionaram-se algumas palavras que os alunos gostariam de traduzir para outras línguas e registaram-se essas palavras. Os alunos tiveram como trabalho de casa, pesquisar a tradução das palavras selecionadas nas diferentes línguas (inglês, alemão, castelhano e mandarim). Assim, numa fase posterior iríamos, em conjunto, alterar o texto, adicionando as palavras traduzidas, de forma a tornar a notícia plurilingue. A notícia seria mais tarde publicada no jornal *online* do site do agrupamento.

4.6.6.- Sessão VI- “Escrita do texto informativo: o convite”

Nesta sessão, que tinha como principal objetivo redigir um convite plurilingue, dirigido aos familiares dos alunos, começámos por questionar os alunos sobre o que é um convite, se já receberam algum, que informação contém um convite. Posteriormente, projetámos no quadro interativo um modelo de convite (cf. Anexo 11) e perguntámos aos alunos se o texto continha todas as informações necessárias e se respeitava a estrutura de um convite. Após essa análise do texto, planificamos em conjunto as informações que deveriam constar no convite dirigido aos pais e redigimos um convite num exercício de escrita colaborativa. Finalmente, os alunos sugeriram quais as palavras que gostavam de conhecer em línguas estrangeiras e desta forma selecionamos algumas palavras, para traduzir de forma a tornar o convite plurilingue (cf. Anexo 12).

4.6.7.- Sessão VII- “Vamos elaborar as pranchas!”

Esta sessão foi dedicada à elaboração das pranchas e para tal os alunos transcreveram o convite para as mini-pranchas e, de seguida, decoraram-nas a seu gosto sendo que tinham alguns requisitos para a decoração: deveriam utilizar numa das pranchas a técnica plástica do pontilhismo (cf. Anexo 13), noutra das pranchas deveriam utilizar a técnica da raspagem (cf. Anexo 14) e tinham ainda alguns elementos que deviam constar obrigatoriamente na ilustração como o relógio com o horário do espetáculo marcado (conteúdo matemático), e a representação da imagem da escola.

4.6.8.- Sessão VIII- “Decoração do *butai* de turma”

Para a apresentação final do *kamishibai* plurilingue realizado e tendo as pranchas já finalizadas/realizadas, era então necessário elaborar um *butai* de turma para que se pudesse colocar as pranchas. Para isso, distribuímos os alunos por grupos e entregámos a cada grupo uma das peças do *butai* preparadas previamente por nós. Cada grupo podia decorar as peças a seu gosto utilizando diferentes técnicas, colagem, dobragem, pinturas entre outras. No final, colámos todas as peças e mostrámos à turma o resultado do *butai* feito por todos.



Figura 4- Realização do butai de turma

4.6.9.- Sessão IX, X, XI- “Ensaíamos para a apresentação”

Tendo já o *kamishibai* plurilingue pronto para apresentar, era momento de preparar a apresentação final aos pais e para isso os alunos treinaram a leitura em voz alta do texto, dando especial enfoque à dicção e à entoação. Foi também ao longo destas sessões que atribuímos papéis a cada um dos alunos, de modo a que todos os alunos da turma tivessem uma função durante a apresentação: alguns alunos eram apresentadores e tinham um texto plurilingue para ler no início da sessão (Anexo 15), outros leram a história em voz alta, alguns tinham instrumentos musicais para simular o início da história, uns tinham como função distribuir e recolher os boletins de voto do concurso de *butais* e os restantes exibiam alguns elementos da história durante a leitura como por exemplo, as personagens da história e as bandeiras dos países que são mencionados na história.

4.6.10.- Sessão XII- “Apresentação final”

Na derradeira sessão do projeto começamos pela votação das famílias para o “melhor *butai*” e para isso todos os *butais* do concurso (cf. Anexo 22) estavam expostos na sala de aula identificados apenas por um número. Depois da votação passámos para a leitura e apresentação do *kamishibai* plurilingue: “Viajar sem sair do lugar”.

Num segundo momento houve um espaço para convívio entre as famílias com um pequeno lanche, momento em que foi divulgado o *butai* vencedor e foi entregue à família vencedora o prémio previsto para o efeito (uma história *kamishibai*)

No final desta sessão aplicámos um inquérito por questionário às famílias para posterior análise.

4.7.-Instrumentos e técnicas de recolha de dados

Conforme referimos anteriormente, o presente estudo enquadra-se numa metodologia qualitativa, nomeadamente num quadro de investigação-ação, em que o professor assume um papel de investigador, e, cabe a este selecionar quais as técnicas e instrumentos de recolha de dados que irá utilizar para dar resposta às questões de acordo com os objetivos delineados.

Almeida e Freire (1997) citado por Coutinho (2011) definem a recolha de dados na investigação empírica da seguinte forma: “Trata-se de saber “o quê” e “como” vão ser recolhidos os dados, que instrumentos vão ser utilizados, questões fundamentais das quais depende a qualidade científica dos resultados e das conclusões do estudo” (p.99).

Neste projeto os instrumentos e técnicas selecionados para a recolha de dados foram: o registo fotográfico, o inquérito por questionário, a entrevista individual e ainda o *focus group*.

A utilização de vários instrumentos e de diversas técnicas de recolha de dados permite a obtenção de dados mais concretos para dar resposta à questão de investigação assim como a obtenção de dados de diferente natureza e desta forma, numa fase posterior, proceder à triangulação dos dados.

Nos pontos seguintes iremos tratar de cada um dos instrumentos de forma mais pormenorizada e justificar a sua escolha.

4.7.1.-A observação participante

A observação foi um dos métodos de recolha de dados utilizados no decorrer do projeto. Conforme defende Pardal e Lopes (2011) “não há ciência sem observação, nem estudo científico sem observador” (p.71).

No que concerne à observação, o observador pode optar por uma observação participante ou não participante e neste caso optámos por uma observação participante por esta permitir um nível mais elevado de precisão na informação do que a observação não

participante, (Pardal e Lopes, 2011).

4.7.2.-Registo fotográfico

O registo fotográfico é a maior parte das vezes utilizado como um meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os refletir. As fotografias tiradas pelos investigadores no campo fornecem-nos imagens para uma inspeção intensa posterior que procura pistas sobre relações e atividades (Bogdan e Biklen 1994, p.189)

Embora este instrumento não seja o predominante nesta investigação, ele servirá como um complemento aos demais instrumentos utilizados e para isso, recolhemos várias fotografias das atividades realizadas bem como dos trabalhos elaborados pelos alunos.

4.7.3.- Inquérito por questionário

Os questionários são parecidos com as entrevistas, mas como não necessitam da presença do entrevistador, são autoadministrados (Ghiglione & Matalon, 1997, citado por Coutinho 2011, p.101). Por ser autoadministrado e por manter o anonimato, o questionário garante, em princípio a autenticidade das respostas (Pardal e Lopes, 2011).

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2003), o inquérito por questionário consiste:

“em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de

um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores” (p. 188).

Anteriormente à construção do questionário, houve um trabalho prévio, conducente à definição de indicadores das perguntas a serem colocadas de forma a se correlacionarem com o quadro teórico de referência.

Pardal e Lopes (2011) afirmam que a preparação de um questionário que, proporcione rigor de informação, passa pela escolha dos tipos de pergunta, dependendo dos objetivos da pesquisa e das características dos inquiridos, tendo em vista o tratamento de dados. Para a execução deste relatório foram aplicados questionários aos familiares das crianças que estiveram presentes na última sessão do projeto.

4.7.4.-Entrevista individual

De forma sucinta a entrevista “consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por umas das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra” (Morgan, 1998, citado Bogdan e Bicklen 1994, p.134)

Bogdan e Biklen (1994) alegam que na investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas: podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Nesta investigação, esta estratégia foi utilizada em conjunto com a observação participante, bem como com as demais técnicas apresentadas nesta secção do relatório.

Amado (2017) advoga que a entrevista é um dos meios mais poderosos para a obtenção de informações nos diversos campos e classifica este método como um método de excelência para a recolha de informação.

Neste sentido e em conformidade com os objetivos do projeto, elaboramos uma entrevista semiestruturada em que as questões derivaram dum plano prévio, um “guião”,

numa determinada ordem lógica tendo em consideração que demos uma grande abertura de resposta ao entrevistado.

Selecionámos a professora titular para ser interlocutora por ser considerada, segundo Quivy e Campenhoudt (2003), uma *testemunha privilegiada*, ou seja, trata-se de uma testemunha que pela sua ação, responsabilidade ou papel social desempenhado, têm um bom conhecimento do problema, podendo pertencer ao público-alvo em que incide o estudo, mas não pertencendo, têm uma estreita relação com o mesmo.

Após a gravação áudio da entrevista procedemos à sua transcrição para posterior análise de conteúdo.

4.7.4.1.- Focus groups

A entrevista pode envolver um único entrevistado ou então ser concebida tendo como alvo um grupo de pessoas, denominando-se assim *Focus groups* ou “estudo de grupos”. Caracteriza-se por uma metodologia de recolha de dados que, em substituição do habitual pergunta-resposta da entrevista individual, opta pelo formato de uma “discussão guiada” pelo investigador a um grupo em que os elementos não têm de estar relacionados e que são escolhidos sem preocupações de representatividade (Coutinho, 2011).

Amado (2017) acrescenta que no *focus group* se procura auscultar de forma a: “dar conta de experiência, das atitudes, e das crenças dos participantes acerca do tema em causa” (p.228).

O mesmo autor afirma ainda que as interações que se geram no seio do grupo são o principal meio e fonte de produção de dados, partindo do pressuposto de que:

“a interação será produtiva ao alargar o leque de respostas possíveis, ao reativar detalhes esquecidos da experiência, ao liberar os participantes de inibições relativamente à divulgação da informação” (Amado, 2017, p.228)

Capítulo V- Apresentação e análise dos resultados

Sumário V

No capítulo anterior debruçamo-nos sobre a explicação do projeto de intervenção, bem como na apresentação e justificação dos métodos e técnicas de recolha de dados. Este último capítulo contém a apresentação dos dados recolhidos bem como a explicitação e justificação da metodologia de análise selecionada.

Posteriormente, passamos para a análise e discussão dos dados, refletindo sobre as limitações do estudo e no último, tecer um balanço sobre todo o trajeto do projeto de investigação.

5.1.- Metodologia de análise

5.1.1.- A análise de conteúdo

A fase da análise de dados é crucial numa investigação, não basta recolher os dados, há que tratá-los, analisá-los e, por fim, interpretá-los.

Pardal e Lopes (2011) definem o objetivo da análise de conteúdo da seguinte forma: “A análise de conteúdo pretende desvendar aquilo que “se esconde” por detrás de signos, linguísticos ou visuais na tessitura de um registo” (p.93).

Face à natureza deste estudo privilegiamos, como técnica de análise de dados, a análise de conteúdo, nomeadamente, a análise do conteúdo das respostas da professora titular à entrevista (Anexo 16), dos alunos ao *focus group* (Anexo 17) e ainda as respostas dos pais, aos inquéritos por questionário (Anexo 1 e Anexo 18).

Importa referir que privilegiámos esta metodologia de análise, dado que, “pode ser utilizada, com êxito, em planos quantitativos de tipo inquérito por questionário quando as perguntas são do tipo aberto e originam dados textuais dos quais é preciso extrair sentido, e, claro, sempre que temos de analisar entrevistas (Ghiglione & Matalon, 1997, citado por Coutinho, 2011, p.193)

Por outras palavras “é uma forma de perguntar um conjunto fixo de questões aos dados de modo a obter resultados contáveis” (Marshal e Roosman, 1989, citado por Pardal e Lopes, 2011, p.193).

Tendo na primeira etapa a posse de um certo registo, que pode ser verbal (oral ou escrito), ou visual- consiste na desocultação metódica e criteriosa de “detalhes” para uma compreensão mais aprofundada da comunicação, e, por conseguinte, da interpretação (Pardal e Lopes, 2011).

Para essa desocultação, a análise de conteúdo é feita por codificação, isto é, “através de um processo pelo qual as características relevantes do conteúdo de uma mensagem se transformam em unidades que permitem a sua descrição a análises precisas” (Sampieri, 2006, p.344 citado por Pardal e Lopes, 2011, p.99)

O grande objetivo 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 da análise” (Amado, 2017, p.315).

Amado (2017, p.311) sugere uma sequência para as frases do processo de análise de conteúdo que apresenta, ordenadamente, a seguinte forma:

- ✓ definição do problema e dos objetivos do trabalho;
- ✓ explicitação de um quadro de referência teórico;
- ✓ constituição de um corpus documental;
- ✓ leitura atenta e ativa;
- ✓ formulação de hipóteses;
- ✓ categorização (p.311)

Após uma apresentação sucinta da técnica de análise de dados e do processo de análise por nós privilegiado, no próximo ponto passamos a apresentar os instrumentos de tratamento de dados mais propriamente, as categorias de análise de dados.

5.1.2.-O instrumento de análise de dados

Face aos dados recolhidos, consideramos pertinente proceder ao seu tratamento, organizando-os em categorias. Mais precisamente, em macro categorias, categorias e subcategorias de análise.

A categorização consiste “no agrupamento das unidades de análise “sinónimas”, em categorias, em conexão com o respetivo tema” (Pardal e Lopes, 2011)

O mesmo autor propõe requisitos para o sistema de categorias:

“o leque de categorias deverá ser exaustivo para que qualquer uma das unidades de análise recaia numa delas, sem alguma ter de ser excluída;

- As categorias devem ser mutuamente exclusivas para que qualquer unidade recaia numa e numa só” (p.101).

Para Bardin (2016), “as categorias, são rúbricas 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” (p. 147).

O mesmo autor apresenta as qualidades que as categorias devem possuir:

- i) *exclusão mútua*, isto é um elemento não pode ter dois ou mais aspetos passíveis de fazerem com que fosse classificado em duas ou mais categorias;
- ii) *homogeneidade*, dado que, num conjunto categorial, só pode funcionar com um registo e com uma dimensão da análise;
- iii) *pertinência*, dado que, a categoria deverá ser adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido;
- iv) *objetividade e fidelidade*, pois as diferentes partes de um material, ao qual se aplica a mesma grelha categorial, devem ser codificadas da mesma maneira, mesmo que estas sejam submetidas a várias análises;
- v) *produtividade*, uma vez que, um conjunto de categorias é produtivo se este fornecer resultados frutíferos, em índices de inferências, em hipóteses novas e em dados concretos.

Tendo em conta o que acabamos de expor, para a definição das categorias de análise, atentámos na temática e nos objetivos do nosso estudo tendo por base o quadro teórico de referência. Por um lado, pretendemos perceber como é que um projeto deste cariz promove a SDLC (Candelier, 2003) e por outro, perceber de que forma é que este projeto contribui para estreitar a relação escola-família (Davies, 1989).

Deste modo, definimos as unidades de registo com vista a proceder à análise de conteúdo, começando por estabelecer as macro categorias, as categorias e as subcategorias.

Apresentamos no seguinte quadro as categorias estabelecidas:

Macro Categoria	Categoria	Subcategoria	Instrumento de recolha de dados
A-O <i>Kamishibai</i> plurilingue como promotor da SDLC	A.1- Conhecimentos dos alunos acerca de outras línguas e culturas	A.1.1-Línguas e culturas abordadas ao longo do projeto	Entrevista-orientadora cooperante <i>Focus group</i> - alunos
		A.1.2- Aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira	<i>Focus group</i> - alunos Entrevista-orientadora cooperante Registos dos alunos
	A.2-Atitudes dos alunos	A.2.1-Curiosidade pela DLC	<i>Focus group</i> - alunos Entrevista-orientadora cooperante

		A.2.2-Respeito pela DLC	<i>Focus group-alunos</i> Entrevista-orientadora cooperante
B-Relação Escola-Família	B.1-Envolvimento Familiar no projeto	B.1.1-Importância do trabalho cooperativo entre aluno-família	Inquérito-pais
		B.1.2—Envolvimento no projeto KP	Inquérito inicial-pais Entrevista-professora cooperante
		B.1.3 Importância do desenvolvimento de projetos de SDLC	Inquérito-pais Entrevista-orientadora cooperante
	B.2-Sensibilização das famílias para a DLC	B.2.1-Importância atribuída ao contacto com diferentes línguas	Inquérito aos pais

Quadro 3 -Categorias de análise e respetivos instrumentos de recolha de dados

A-O *Kamishibai* plurilingue como promotor da SDLC

No que diz respeito à primeira macro categoria “O *kamishibai* plurilingue como promotor da SDLC, podemos mencionar que foi estabelecida tendo em consideração o objetivo de investigação a que nos propusemos neste relatório, se por um lado pretendemos

perceber como é que a ferramenta *Kamishibai* plurilingue contribui para estreitar a relação escola-família, por outro, pretendemos averiguar de que forma, um projeto desse cariz promove a SDLC dos alunos tanto no que diz respeito ao conhecimento da existência de várias línguas e culturas, como na promoção de atitudes de curiosidade e respeito pela diversidade linguística e cultural.

Subcategoria	Descrição
A.1.1-Línguas e culturas abordadas ao longo do projeto	Unidades de registo que permitem saber se o aluno tem consciência da existência das diferentes línguas e culturas que foram abordadas ao longo do projeto
A.1.2- Aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira	Unidades de registo que remetem para o contacto e aprendizagem de vocábulos estrangeiros
A.2.1-Curiosidade pela DLC	Unidades de registo que evidenciam que os alunos desenvolveram atitudes de curiosidade em relação a diversidade linguística e cultural
A.2.2-Respeito pela DLC	Unidades de registo que revelam que os alunos desenvolveram atitudes de respeito e valorização pela DLC

Quadro 4- Subcategorias com descrição

B-Relação Escola- Família

Quanto à segunda macro categoria “Relação Escola-Família” esta foi estabelecida tendo em vista o objetivo definido neste relatório que é o de apurar de que forma um projeto deste cariz contribui para aproximar a relação entre a Escola e a família. Também foi nosso objetivo tentar perceber de que forma é que as famílias encaram a implementação de projetos de SDLC e quais as vantagens que elas consideram que o mesmo traz para a educação e futuro dos educandos. Desta forma, tendo em conta o quadro teórico sobre a relação Escola-família e também sobre a SDLC nas práticas educativas, estabelecemos as subcategorias apresentadas no seguinte quadro com a respetiva descrição para facilitar a compreensão do teor das mesmas.

Subcategoria	Descrição
B.1.1-Importância do trabalho cooperativo entre aluno-família	Unidades de registo que apontam para a importância atribuída ao trabalho cooperativo entre aluno e a família
B.1.2- Envolvimento no projeto KP	Unidades de registo que remetem para a importância atribuída pelos pais à implementação de projetos de SDLC
B.1.3- Importância do desenvolvimento de projetos de SDLC	Unidades de registo que indicam o envolvimento dos pais no projeto tanto através da participação no concurso de <i>butais</i> , como com a presença na apresentação final do Kp
B.2.1-Importância do contacto com diferentes línguas	Unidades de registo que evidenciam a importância que as famílias atribuem ao contacto com diferentes línguas

Quadro 5- Subcategorias com descrição

Apresentadas as categorias de análise e feita uma descrição sucinta das mesmas, passamos agora à análise e discussão dos dados recolhidos no âmbito deste estudo.

5.2.-Análise e discussão dos dados

Para procedermos à análise e discussão dos dados, consideramos adequado focarmo-nos inicialmente na macro categoria “O *kamishibai* plurilingue como promotor da SDLC” e numa segunda abordagem, focarmo-nos na macro categoria “Relação escola-família”. Finalmente, procedemos a uma síntese dos resultados obtidos.

Ressaltamos que, em relação aos dados recolhidos, através das várias técnicas que já foram mencionadas, iremos selecionar os episódios mais significativos para cada uma das subcategorias de análise. Alguns resultados podem ser reforçados com fotografias dos trabalhos dos alunos ou dos trabalhos desenvolvidos em cooperação entre o aluno e a respetiva família.

5.2.1.- O *Kamishibai* plurilingue como promotor da SDLC

Começando por abordar a categoria “O *kamishibai* plurilingue como promotor da SDLC”, esta vai ao encontro dos dados que nos permitem aferir de que forma esta ferramenta plurilingue contribuiu para a sensibilização linguística e cultural dos alunos e como o objetivo da abordagem do projeto não se esgota na aprendizagem de línguas mas envolve também o desenvolvimento de uma atitude positiva em relação à diversidade ao mesmo tempo que fomenta a curiosidade e abertura face às línguas.

Face ao que acabamos de expor, as subcategorias delineadas prendem-se não só com a aprendizagem de vocábulos estrangeiros, mas também com as atitudes desenvolvidas face

à diversidade: o respeito, curiosidade e a consciência de um mundo habitado por múltiplas diversidades (linguísticas, culturais, sociais, ente outras...).

5.2.1.1-Línguas e culturas abordadas ao logo do projeto

No seguimento do que foi descrito anteriormente procuramos averiguar se os alunos, através do projeto desenvolvido, tomaram consciência da diversidade linguística e cultural que os rodeia. Para isso, procedemos à análise das transcrições do *focus groups* (cf. Anexo 20) tendo em conta as questões colocadas aos alunos que se relacionavam com as línguas e culturas abordadas ao longo do projeto.

Representamos no seguinte quadro as respostas dadas seguidas do nome fictício dos alunos que mencionaram as línguas em resposta à questão “Quais as línguas escolhidas para a o *kamishibai* plurilingue?” .

Línguas	Nomes dos alunos	Frequência Absoluta
Português	Dinis, Fábio, Ricardo	3
Castelhano	Paulo, Ema, Ricardo	3
Mandarim	Paulo, Melissa, Ema, Bianca, Ricardo	5
Inglês	Paulo, Luciana, Frederica, Ema, Ricardo	5
Alemão	Lia, Iris, Eduarda, Ricardo	4

Quadro 6-Línguas escolhidas para a história *Kamishibai* plurilingue

Observando o quadro anterior, e tendo em conta a organização dos grupos focais (grupos de 5 ou 6 elementos) é possível verificar que os alunos, de todos os grupos focais

delineados, foram capazes de referir as línguas escolhidas para a elaboração da história, tendo em consideração que a entrevista aos grupos focais decorreu no final do ano letivo, tendo passado já algum tempo da implementação do projeto, consideramos relevante o facto de as crianças terem presente esta informação e podemos inferir que o mesmo teve valor na trajetória dessas crianças.

É notório verificar que os alunos associam a cada língua abordada no projeto o país em que é falada, pois no decorrer da entrevista fazem menção a esses mesmos países conforme podemos verificar no seguinte quadro:

Países	Língua	Transcrições
Alemanha	Alemão	<p>“PR: (...) Então, já temos o alemão, que falamos então em que país, Eduarda?”</p> <p>Eduarda: Alemanha!”</p> <p>“PJ: Na Alemanha fala-se...</p> <p>Todos: Alemão!”</p> <p>“Lia: e falta alemão que se fala na Alemanha”</p>
China	Mandarim	<p>“PR: Usamos mais alguma língua?”</p> <p>Bianca: Sim! Chinês que é mandariam que se fala na China.”</p>
Inglaterra	Inglês	<p>“PJ: na Inglaterra (fala-se):</p> <p>Frederica: Inglês.”</p>
Venezuela	Castelhano	<p>“PR: E qual é a língua que se fala na Venezuela?</p> <p>Ema: Castelhano.”</p>

Quadro 7 -Línguas e os países em que são faladas

Analisando o quadro, que contém algumas das transcrições mais significativas que revelam o conhecimento que os alunos adquiriram sobre as línguas abordadas no projeto, podemos inferir que os alunos não só contactaram com diferentes línguas, como também são capazes de as associar a, pelo menos, um país onde são faladas.

Este era também um dos objetivos que pretendíamos atingir com a implementação deste projeto, para além de sensibilizar para a diversidade, aumentar os conhecimentos que os alunos tinham sobre as línguas estrangeiras.

No que concerne as culturas abordadas ao longo do projeto, podemos referir que na história de cada país mencionado, era também referido um aspeto da sua cultura.

Conforme podemos destacar na análise à entrevista à professora titular da turma (cf. Anexo 19), as crianças referiram vários elementos das culturas dos países que estudaram no decorrer do projeto o que se pode verificar através da seguinte transcrição:

“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.*

Ainda no *focus groups*, os alunos referiram vários aspetos culturais dos países presentes na história KP que passamos a mencionar no seguinte quadro:

“Professora Estagiária Joana: E em estudo do meio? O que se trata no 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.

Professora Estagiária Joana: E quando estivemos a ver no google maps...

Mara: As ruas das cidades.

Luís: Nós vimos umas rochas redondas que tinham sido queimadas.

<p>Professora Estagiária Joana: Sim, isso foi no Reino Unido, muito bem. Nós exploramos os países também nos mapas e no...?</p> <p>Daniela: Globo!</p> <p>Mara: E tínhamos no caderno um mapa que púnhamos uma cruz no país que íamos conhecendo.</p> <p>Luís: eu tenho um livro que tem lá o monstro do Loch Ness e lembrei-me do <i>kamishibai</i> plurilingue.”</p>
<p>“Professora Estagiária Rita: E que outro pai é que veio cá também?</p> <p>Fábio: O pai das gémeas!</p> <p>Professora Estagiária Rita: E o que é que aprenderam com o pai das gémeas?</p> <p>Eduarda: A fazer arepas!”</p>
<p>“Professora Estagiária Rita: Se vocês pudessem, como a Jomina, visitar outros países, a que países gostavam de viajar?</p> <p>Lia: China, para conhecer um sítio diferente.</p> <p>Mário: Eu também queria porque gostava de comer comidas novas.</p> <p>Professora Estagiária Rita: Vocês lembram-se de uma comida da china que nós comemos aqui?</p> <p>Dinis: Já sei, os bolinhos da sorte.</p> <p>Professora Estagiária Rita: Quem é que se pudesse ia a outro país?</p> <p>Paulo: Eu gostava de ir a Alemanha porque gostei daquela igreja muito grande.</p> <p>Professora Estagiária Rita: O castelo de neuschwanstein.</p> <p>Mário: Eu gostava de ir a Venezuela porque eu queria ver o monstro de Loch Ness.</p> <p>Professora Estagiária Rita: Era de onde esse monstro?</p> <p>Paulo: Reino Unido.</p> <p>Mário: Eu queria ir à Venezuela porque queria ver o arco de la federacion.”</p>
<p>Melissa: Eu esqueci-me de dizer que quando escrevemos a notícia estávamos a aprender novas culturas</p>

Quadro 8- Transcrições dos aspetos culturais que os alunos mencionaram no *focus groups*-

Com base no quadro 8, que sintetiza as transcrições que indicam que os alunos ficaram a conhecer os aspetos culturais dos vários países, que são corroborados com a transcrição da entrevista à professora titular de turma, podemos afirmar que os alunos, de

uma forma geral, aprenderam várias culturas e sabem associá-las aos respectivos países fazendo referências aos monumentos de alguns países bem como a gastronomia dos mesmos. Denotando-se ainda que ficaram curiosos em visitar e conhecer os países referidos.

5.2.1.2- Aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira

Em relação à subcategoria “Aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira” analisando a entrevista realizada aos grupos focais, nomeadamente na pergunta “Lembram-se de algumas palavras estrangeiras que aprenderam no projeto?” os alunos referiram as várias palavras que aprenderam em estrangeiro no decorrer do projeto. No seguinte quadro, passamos a sistematizar essa informação de forma a facilitar a leitura e compreensão dos dados.

Língua	Transcrição
Inglês	“Luís: Hello!”; “Ricardo: Grandfather”; “Melissa: Eu lembro-me de Window”;
Castelhano	“Mara: Arco de la Federacion”; “Paulo: Abuelo”; “Luciana; Ávion”
Alemão	“Luís: Pilot”; “Melissa: Pilot” “Eduarda: Hallo!”;

Mandarim	“Bianca: Nĩ hảo”;
----------	-------------------

Quadro 9- Palavras estrangeiras que os alunos aprenderam

Observando o quadro 9 podemos verificar que os alunos mencionam as palavras estrangeiras que aprenderam no decorrer do projeto, facto que pode ser confirmado pelo facto de que, todas as palavras mencionadas, constam na história *kamishibai* plurilingue criada por eles.

5.2.1.3-Curiosidade pela DLC

Conforme referimos no ponto anterior, as crianças para além de aprenderem vocabulário em línguas estrangeiras, também desenvolveram atitudes de curiosidade em relação à DLC.

Importa referir que a professora cooperante, deu conta, na entrevista realizada, que os alunos ao longo do ano letivo teciam diálogos com ela (professora titular) utilizando palavras estrangeiras e afirma que com o desenvolvimento do projeto as crianças demonstraram interesse e curiosidade face à diversidade linguística e cultural como podemos constatar através da seguinte transcrição:

Professora Estagiária Joana: *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.

Ainda recorrendo à análise do *focus group* é possível extrair transcrições que evidenciam que os alunos desenvolveram atitudes de curiosidade, como podemos verificar no seguinte quadro:

<p>“Professora Estagiária Rita: Quem é que, se pudesse, ia a outro país?</p> <p>Paulo: Eu gostava de ir a Alemanha porque gostei daquela igreja muito grande.</p> <p>Professora Estagiária Rita: O castelo de neuschwanstein.</p> <p>Mário: Eu gostava de ir a Venezuela porque eu queria ver o monstro de Loch Ness.</p> <p>Mário: Eu queria ir à Venezuela porque queria ver o arco de la federación.”</p>
<p>“Professora Estagiária Joana: Não têm curiosidade de conhecer a China? E Inglaterra? E Alemanha?</p> <p>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.</p> <p>Luciana: Venezuela porque quis provar comidas diferentes.”</p>

Quadro 10- Transcrições que evidenciam que os alunos têm curiosidade pela DLC

Conforme conseguimos extrair ao analisar as transcrições presentes no quadro 10, os alunos demonstraram várias vezes que têm curiosidade e vontade de conhecer vários países, línguas e culturas. Dado o objetivo de um projeto deste cariz, que, visando sensibilizar para a diversidade linguística e cultural, passa por fomentar nas crianças uma atitude de abertura face às diversidades, inferimos que a implementação deste projeto suscitou no público-alvo, precisamente, essa curiosidade em conhecer e em contactar com a DLC.

5.2.1.4.- Respeito pela DLC

No que concerne à categoria “Atitudes dos alunos”, mais propriamente, à subcategoria “Respeito pela DLC” tentámos aferir se os alunos demonstram ter desenvolvido atitudes de respeito pela diversidade. Deste modo, questionámos os vários grupos focais se achavam que todas as línguas do mundo eram importantes, e que justificassem a sua opinião.

Devemos ressaltar que a esta pergunta, todos os inquiridos responderam que consideravam todas as línguas importantes estando todas em pé de igualdade, o que variou foram as justificações para essas respostas, que passámos a apresentar, com as seguintes transcrições:

Grupo focal	Transcrições
Frederica, Inês, Luciana, Melissa, Teresa	“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”
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica, Eduarda	“Ema: acho que são todas! Porque se aprendermos coisas novas já conseguimos entender as outras pessoas.”
Dinis, Lia, Liliana, Mário, Paulo	“Paulo: Porque todas têm o mesmo valor, as línguas são todas importantes porque todas se aprendem.”
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telma, Cristiano	<p>“Mara: porque toda a gente tem direito a ter uma língua que saiba [...] Toda a gente tem direito a ter a sua própria língua”</p> <p>“Ricardo: Porque toda a gente deve saber falar uma língua e deve ter uma nacionalidade.”</p>

Quadro 11- Respeito pela DLC

Numa leitura atenta do quadro 11, percebemos que as crianças demonstram respeito pela diversidade linguística, em primeiro lugar porque colocam todas sobre o mesmo pé de igualdade, e em segundo lugar porque o justificam de uma maneira coerente, alegando que aprender línguas é necessário para a intercompreensão e o convívio e mencionam ainda que saber uma língua e ter uma nacionalidade é um direito.

5.2.2. Relação Escola- Família

Passando agora à categoria “ Relação Escola-Família” convém referir que o nosso projeto tem como objetivo perceber se um projeto de SDLC, neste caso o projeto *kamishibai* plurilingue é uma ferramenta eficaz para estreitar a relação entre a escola e a família, fazendo com que os pais se envolvam de uma maneira mais efetiva nas atividades e projetos que a escola propõe. Neste sentido, pretendemos aferir qual a importância que os pais atribuem ao trabalho cooperativo entre aluno e família, qual a relevância para estes do desenvolvimento de projetos de SLDC e ainda qual a importância que eles atribuem ao facto de os seus educandos contactarem com línguas diferentes, em termos dos benefícios que isso lhes trará no futuro. Nas seguintes subcategorias atendemos ao inquérito aplicado aos pais no início do ano letivo e ao inquérito final aplicado no dia da apresentação final, no culminar do nosso projeto de intervenção. A fim de reforçar aquilo que os pais alegaram nos dois inquéritos, vamos ter em conta a entrevista realizada à professora titular de turma, uma vez que se trata de uma testemunha privilegiada, pois, embora não faça parte do público-alvo, tem uma relação muito próxima com o mesmo, acrescentando o facto de que representa um esteio mediador entre os encarregados de educação e os alunos.

5.2.2.1.- Importância do trabalho cooperativo entre aluno-família

Como referimos anteriormente, o projeto desenvolvido visava, para além de sensibilizar para a diversidade linguística e cultural, promover atividades e momentos que aproximassem os pais da escola e, conseqüentemente, tornasse os pais mais próximos e

informados da educação dos filhos/educandos. Assim, ao longo do projeto, desafiamos os pais a participarem em algumas atividades em torno do *kamishibai* plurilingue, uma delas foi o concurso de *butais* em família em que os pais eram desafiados a elaborarem em conjunto com os seus filhos um *butai*, apelando ao trabalho cooperativo entre aluno e família.

No seguimento do que foi explicado, indagámos os familiares dos alunos sobre a importância atribuída ao trabalho cooperativo entre aluno e família e questionámo-los também sobre a quantidade de elementos do agregado que estiveram envolvidos na elaboração do *butai* de família. Informação essa que se encontra sintetizada nos seguintes gráficos:

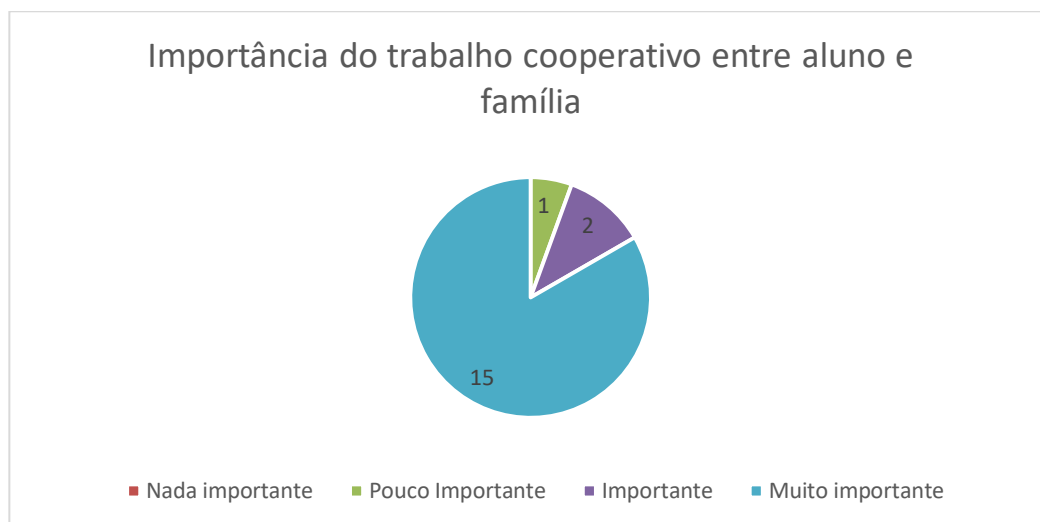


Gráfico 7 - Importância do trabalho cooperativo entre aluno e família

Atentando no gráfico 7, é evidente que a maioria dos familiares (15) que responderam ao inquérito considera que o trabalho cooperativo entre aluno e família é muito importante.

Sabendo que educar é uma missão da comunidade, a parceria escola -família assume um papel preponderante, e esta missão será tanto mais frutuosa quanto a relação for próxima entre os vários intervenientes.

A professora titular destaca que o trabalho cooperativo, entre aluno e família, surtiu

um efeito significativo quanto à atitude das crianças face à aprendizagem e acredita que tal se deve ao projeto, conforme podemos verificar na seguinte transcrição:

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.*

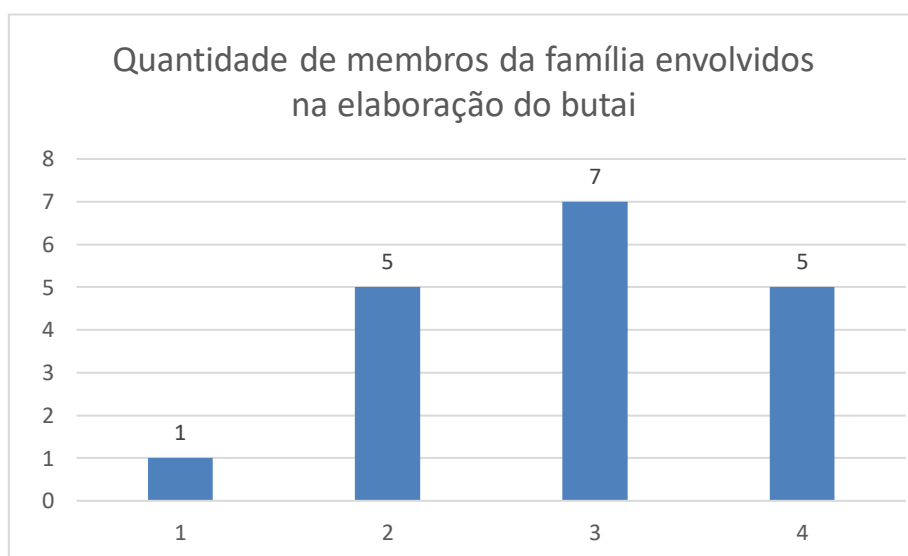


Gráfico 8 - Quantidade de membros da família envolvidos na construção do butai.

Analisando o gráfico 8, constatámos, tendo em consideração o número de pais que responderam ao inquérito, e de entre aqueles que participaram no concurso de *butais*, que o trabalho cooperativo levado a cabo, envolveu na maioria dos casos três ou quatro elementos do agregado familiar o que é significativo naquilo que diz respeito aos níveis de implicação dos familiares nas atividades que a escola propõe.

5.2.2.2.- Envolvimento no projeto KP

Para analisarmos esta categoria, que tem como foco compreender de que forma as famílias se envolveram durante a implementação do projeto e nas atividades em torno do *kamishibai* plurilingue, focamo-nos na análise do inquérito aplicado aos pais no início do ano letivo (questionário 1), bem como na entrevista realizada à orientadora cooperante.

Podemos começar por assinalar, que em relação ao concurso de *butais*, contamos com uma adesão de cerca de metade dos alunos. Na apresentação final, contámos com pelo menos 22 familiares dos alunos da turma o que pode significar um envolvimento e implicação das famílias significativo.

Tendo como ponto de partida o Questionário 1 (cf. Anexo 1) realizado no início do ano letivo, que tinha como principal objetivo conhecer as famílias dos alunos tanto a nível sociolinguístico como em termos de disponibilidade para a participação de projetos de SDLC, numa questão que indaga os pais sobre a disponibilidade na participação em projetos de SDLC obtivemos 50% de respostas afirmativas e outros 50% de respostas negativas.

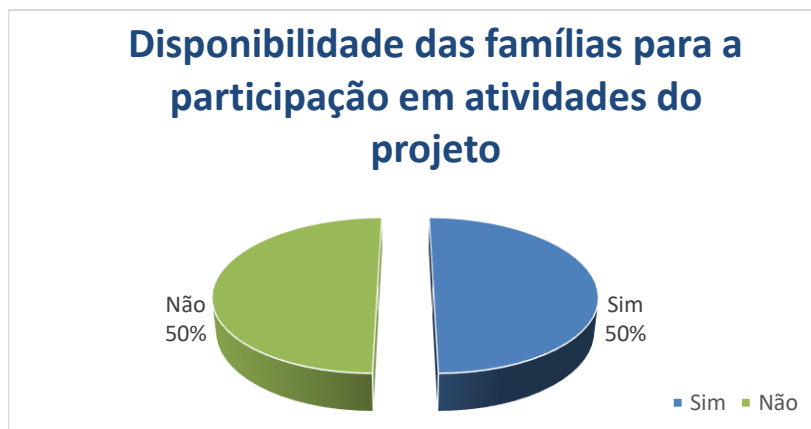


Gráfico 9 - Disponibilidade das famílias para a participação de projetos de SDLC

Sabendo que tínhamos este ponto de partida, concluímos que seria de extrema importância, definirmos estratégias para envolver os pais neste projeto.

Embora na apresentação final a presença dos familiares tenha sido significativa, a verdade é que, em relação ao concurso de *butais*, os 50% dos pais que se disponibilizaram para participar no projeto manteve-se. Porém, gostávamos de destacar que os pais que estiveram envolvidos o fizeram de uma forma muito significativa. Conforme podemos testemunhar com um trecho da entrevista à Orientadora Cooperante, que assinala a forma como os pais demonstraram o seu envolvimento e interesse no trabalho realizado com os seus educandos no âmbito deste projeto:

“Professora Estagiária Clara: *Considera que as famílias estiveram envolvidas no projeto e 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, eu considero que as famílias estiveram envolvidas, tanto na primeira fase, (...) 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.*

5.2.2.3.- Importância do desenvolvimento de projetos de SDLC

A fim de averiguar a importância atribuída pelos pais ao desenvolvimento de projetos de SDLC atentamos no inquérito, que foi aplicado no final do projeto de intervenção, focando na questão: “Que importância atribui à implementação de projetos de sensibilização para a diversidade linguística e cultural?” Obtivemos as seguintes respostas como se pode verificar no seguinte gráfico:

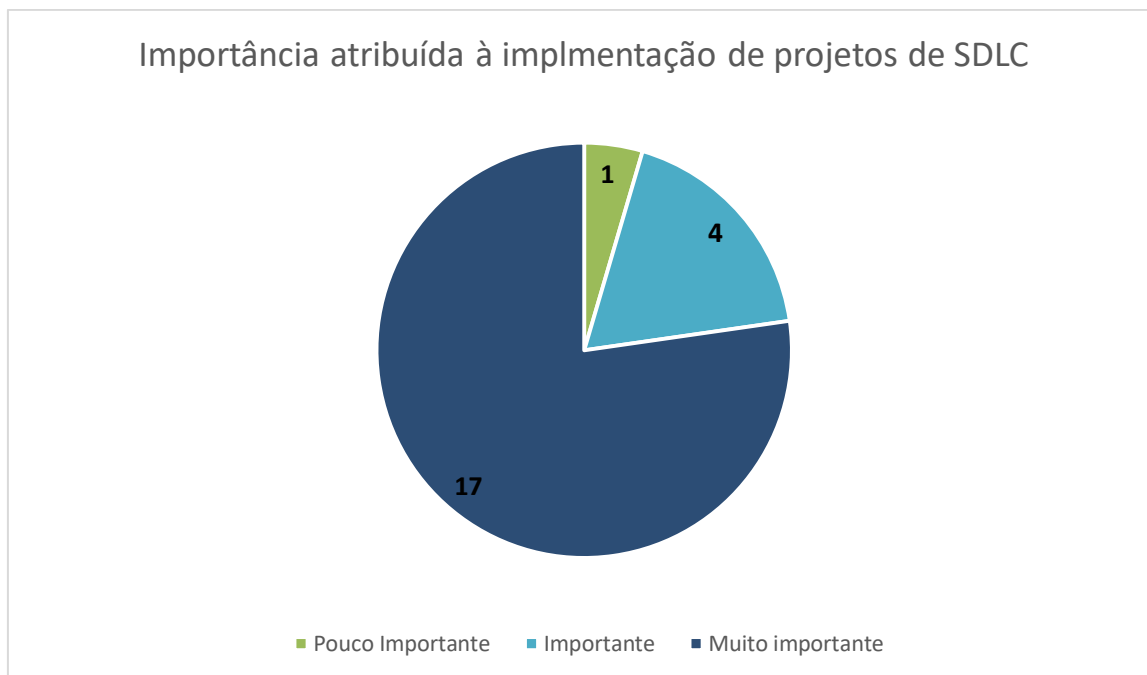


Gráfico 10 - Importância atribuída pelos pais ao desenvolvimento de projetos de SDLC

Analisando o gráfico 10, observamos que, num universo de 22 inquiridos, a maioria dos familiares atribui muita importância a projetos de SDLC. O que poderá significar que as famílias encaram a convivência com diferentes línguas e culturas como algo a ser trabalhado e desenvolvido.

5.2.2.4.- Importância do contacto com diferentes línguas

Para proceder à análise desta categoria, vamos ter em conta duas das questões colocadas no inquérito aos pais. A primeira questiona os familiares sobre a importância do contacto com diferentes línguas, pergunta a que todos os inquiridos respondem “Sim”. À seguinte questão de resposta aberta “Porque considera importante esse contacto?”. Obtivemos uma panóplia de respostas, para as quais criamos categorias (quadro 11) e que passamos a sistematizar no seguinte gráfico:



Gráfico 11- Importância do contacto com diferentes línguas

Categorias	Transcrições
Acesso ao mundo globalizado	<p>“cada vez mais as crianças devem ter contacto com outras línguas e culturas dado que lhes dá mais abertura para o mundo”</p> <p>“é uma mais valia para a comunicação com culturas diferentes”</p>
Respeito pela diferença	<p>“sensibiliza as crianças para a multiculturalidade”</p> <p>“essencialmente aprenderem a respeitar e tomar conhecimento de outras realidades”</p>
Desenvolvimento pessoal (cultura e conhecimento)	<p>“aprendizagem e desenvolvimento”</p> <p>“para desenvolvimento intelectual”</p> <p>“no mundo atual é importante ter noção das várias línguas e culturas para um melhor desenvolvimento da criança”</p> <p>“para que possam conviver com várias pessoas”</p>

	“faz desenvolver as capacidades dos alunos” “para a cultura do aluno”
Mercado laboral	” cada vez mais a exigência de línguas no mercado liberal é primordial” “cada vez mais é necessário na vida profissional”

Quadro 12- Categorias das respostas dadas pelos pais no inquérito

A análise do quadro 12 mostra que os familiares dos alunos consideram que o contacto com diferentes línguas e culturas é vantajoso na formação dos seus educandos. É perceptível que os pais assumem que este contacto permite que as crianças venham a ter maior facilidade em viver num mundo globalizado, quer no que concerne ao acesso ao mercado de trabalho, como no desenvolvimento pessoal, facilidade de aceso a outras culturas e aquisições de novos conhecimentos. Os familiares destacam ainda que o contacto com diferentes línguas desenvolve atitudes de respeito pela diferença.

5.3.- Síntese dos resultados do estudo

Após a apresentação e análise dos dados, tecemos neste ponto, uma síntese dos resultados obtidos, através da qual, seja possível obter uma visão global dos resultados alcançados que permitiram dar resposta à questão de investigação.

É ainda neste ponto que procedemos a um confronto entre o quadro teórico, que suporta toda a investigação e os resultados obtidos.

À semelhança do ponto anterior, relativo à análise de dados, vamos começar por nos debruçar, em primeiro plano na macro categoria “o *kamishibai* plurilingue como promotor da SDLC” e em segundo plano na macro categoria “Relação Escola-Família”.

No que concerne à primeira macro categoria, esta foi estabelecida, atendendo à temática do nosso relatório (SDLC) concretizada através do KP, que surge como uma ferramenta pedagógica capaz de dar resposta à diversidade linguística e cultural presente nos contextos educativos. Com efeito, pretendíamos aferir de que forma um projeto deste teor

contribuía para a sensibilização à diversidade linguística e cultural da turma, junto da qual desenvolvemos o projeto pedagógico-didático e de investigação. Tencionamos aferir, mais precisamente, se os alunos adquiriram conhecimentos no que concerne à DLC e se desenvolveram atitudes de respeito e valorização das diversidades que os rodeiam. Com base nos dados empíricos que analisámos no ponto anterior, verificámos que os alunos não só adquiriam alguns conhecimentos sobre as línguas e culturas selecionadas no projeto KP como também revelam atitudes de valorização e curiosidade pela diversidade linguística e cultural. A aquisição destes conhecimentos e atitudes suprarreferidos, vai ao encontro daquilo que a literatura sobre a temática defende: torna-se imprescindível que desde cedo, as crianças sejam estimuladas no sentido de terem curiosidade, respeito e abertura para conviver com diferentes línguas e culturas, para que problemas como o etnocentrismo, racismo e discriminação sejam evitados (Vieira, 1999).

Corroboramos o estudo de Martins (2008) que caracteriza os projetos de SDLC como um meio do aluno desenvolver atitudes favoráveis ao plurilinguismo e ao pluriculturalismo, dando-lhe a conhecer várias línguas e culturas de forma harmoniosa, integrada e interdisciplinar, através de uma metodologia heurística e de uma abordagem plural.

Confrontando esta visão com as conclusões obtidas no âmbito do nosso estudo, podemos afirmar que o projeto desenvolvido no âmbito desta investigação promoveu essas mesmas atitudes favoráveis dado que, a maior parte dos alunos revelou atitudes de respeito e curiosidade pelas diferentes línguas abordadas. Para além disso, os alunos tiveram oportunidade de contactar com línguas estrangeiras e diversas culturas, o que permitiu ampliar o seu conhecimento sobre o mundo.

O projeto desenvolvido, visou num primeiro plano, sensibilizar para a diversidade linguística e cultural, mas tinha também como objetivo delineado, perceber de que forma uma ferramenta inovadora como o KP permite estreitar as relações escola família. Tentámos, para isso, criar várias estratégias relacionadas com as atividades em torno do KP que chamassem as famílias à escola e que fomentassem o trabalho cooperativo entre aluno e família.

Partindo do quadro teórico que apresentámos, anteriormente, sobre a temática da relação escola-família, o objetivo preconizado para este relatório era o de estreitar a relação

escola-família, partindo do pressuposto que esta aproximação traz benefícios para a escola, para o aluno e também para as próprias famílias como advoga Fernández (2011).

Marques (1997) advoga que este envolvimento promove nas crianças, sucesso escolar, autoestima, e atitudes positivas face à aprendizagem. Em confronto com os resultados obtidos, apraz-nos afirmar que foi notória a mudança de atitudes dos alunos face à aprendizagem e que isso pode dever-se ao facto de, no decorrer da implementação do projeto, ao longo do ano letivo, o envolvimento dos pais ter sido tão presente, tanto através da vinda destes à escola, como com os trabalhos realizados em casa colaborativamente e posteriormente apresentados à comunidade.

Consideramos importante referir que esse envolvimento se evidenciou também com a grande afluência dos pais no dia da apresentação final e com a participação dos mesmos no concurso de *butais*.

Brandão (1988, citado por Reis, 2008) define envolvimento “como um leque de interações entre a Escola e a Família desde a simples participação dos encarregados de educação em reuniões mais ou menos formais, até à execução de tarefas específicas na escola, em colaboração com os professores” (p.71).

Tendo em consideração a definição de envolvimento acima mencionado, podemos afirmar que conseguimos um envolvimento significativo dos pais, tanto na participação das várias atividades desenvolvidas no espaço escolar que contavam com a presença dos pais, como na elaboração de tarefas /atividades em casa.

Não podendo deixar de inter-relacionar as temáticas da relação-escola família com a SDLC, foi inevitável que, de certa forma, tenhamos incidido na sensibilização aos pais para esta temática, e, nesta medida, tornou-se importante compreender se os pais consideravam importante o desenvolvimento de projetos deste teor e se consideravam importante o contacto dos educandos com línguas estrangeiras. Concluímos que a maior parte dos pais considera que sim tendo ainda justificado as suas opiniões.

Em suma, com a implementação do projeto KP os alunos manifestaram ter adquirido conhecimentos sobre outras línguas e culturas, bem como demonstraram ter desenvolvido atitudes de respeito, valorização e curiosidade face à diversidade linguística e cultural. Por outro lado, as atividades em torno do KP, potenciaram a aproximação dos pais com a escola,

o que nos leva a concluir que o projeto de intervenção cumpriu com os objetivos delineados para responder à questão de investigação.

5.4.-Limitações do estudo

Apesar de todo o empenho e preocupação tido ao longo deste trajeto, convém referir que o mesmo apresenta algumas limitações, pelo que, neste ponto, pretendemos refletir sobre as mesmas, como forma de construir uma aprendizagem para situações futuras. As limitações advêm de várias situações distintas que, a nosso ver, se prendem com a pouca experiência e o pouco tempo que tivemos para implementar o projeto.

Uma das limitações advém também do facto de o ano letivo em que realizámos este estudo ser de muita exigência em termos de tarefas, uma vez que, assumimos simultaneamente, o papel de aluna e o de docente. Embora sejamos alunas há bastante tempo, experienciámos o papel de docente pela primeira vez o que, para além de uma grande aprendizagem, também tomou parte da nossa energia e tempo.

Considerámos importante referir alguns dos lapsos que se acometeram, um deles prende-se com a divulgação do projeto desenvolvido, pois redigimos, em contexto de sala de aula, uma notícia plurilingue a dar conta do projeto KP que estava a ser desenvolvido em parceria com a UA e a escola onde realizámos a PPS, para ser publicada no *site* do agrupamento. Sucedeu-se que a mesma não foi publicada e, embora tenha sido por motivos que nos são alheios e que não sabemos explicar, de facto, resultou num entrave à divulgação do trabalho que estava a ser desenvolvido.

Convém dar conta que, aquando da redação dos convites aos pais, em conjunto com os alunos, que, por lapso da nossa parte, esquecemo-nos de acrescentar os vocábulos estrangeiros no convite que se pretendia ser plurilingue conforme tínhamos delineado. Para colmatar a situação, acabámos por redigir o convite com as palavras estrangeiras num papel à parte e colámo-lo sobre o convite monolingue realizado pelos alunos. Admitimos que esta foi uma falha com alguma gravidade, uma vez que era nosso objetivo permitir que as crianças contactassem com vocábulos estrangeiros e tivessem oportunidade de ler os convites

plurilingues em casa, aos familiares.

Outro aspeto que consideramos importante referir, é o do número de *butais* que obtivemos para concurso. O nosso objetivo era conseguir que mais de metade da turma aderisse ao concurso de forma a mobilizar todas as famílias e consequentemente envolvê-las no projeto. Tal não aconteceu, apesar dos nossos esforços.

Por outro lado, convém ressaltar que, sendo um projeto relativamente recente, e que a maioria dos pais nunca tinha tido contacto com o mesmo antes da sua implementação, termos obtido 12 *butais* construídos em família, significa que os alunos, de certa forma, falaram do projeto aos pais e deram importância ao mesmo, o que revela que este teve impacto nas crianças.

5.5.-Considerações finais

Neste último ponto dedicado às considerações finais, pretende-se dar resposta à nossa questão de investigação e tecer uma reflexão à mesma.

Numa segunda parte deste texto, vamo-nos debruçar sobre a importância deste trajeto na nossa formação, tanto pessoal como profissional, bem como sobre as expectativas para um futuro enquanto profissional de educação.

Finalmente, consideramos pertinente refletir sobre a trajetória que culminou com a redação deste relatório, nomeadamente quanto ao processo de investigação-ação e quanto ao papel desempenhado como professora investigadora.

Como referido anteriormente, o objetivo deste trabalho é compreender de que forma um projeto realizado no âmbito da SDLC é capaz de estreitar a relação escola-família, pelo que a questão de investigação é a seguinte:

Qual a contribuição do projeto kamishibai plurilingue para estreitar a relação escola-família?

Constatámos, através do desenvolvimento deste projeto que as atividades em torno do KP envolveram facilmente as famílias, facto perceptível não só através da presença dos pais na escola, durante as várias atividades propostas, como também nas tarefas designadas para serem realizadas em casa. Por isso, podemos afirmar que o KP contribuiu de forma muito significativa para a aproximação entre a escola e a família, essencialmente por ser uma ferramenta inovadora e muito cativante para as crianças e por permitir desenvolver várias aprendizagens, com a vantagem de ser de um cariz interdisciplinar. Com o desenvolvimento desta ferramenta é possível trabalhar conteúdos de todas as áreas disciplinares como o português, a matemática, expressões, etc....

Ora, ter a oportunidade de implementar um projeto deste cariz, num contexto em que os alunos apresentam também múltiplas diversidades, permitiu-nos tomar consciência da complexidade que enverga a profissão docente na atualidade. Permitiu-nos também, ter um conhecimento mais profundo da problemática, pesquisar e mobilizar conhecimentos sobre a mesma através da literatura existente e das reuniões e seminários específicos que foram

desenvolvidos em contexto de formação na universidade, na unidade curricular de Seminário de Orientação Educacional.

Concordamos com Cunha & Vieira (2017) quando afirmam que:

“Atuar no contexto de heterogeneidade e complexidade da sala de aula do séc. XXI requer práticas pedagógicas diferenciadas e autonomia docente, a par do fortalecimento da profissão através do estudo e da pesquisa [...] Nos contextos de formação, parece ser fundamental potencializar este profissional para a busca de soluções que atualizem suas práticas e as qualifiquem pelo estudo sistematizado, pela prática da pesquisa e produção de conhecimento sobre suas experiências educativas.”
(p.13)

Em relação a todo o trajeto percorrido neste último ano da minha formação, há vários aspetos que gostava de focar, nomeadamente, a importância que este assumiu na minha vida pessoal e profissional. Planear e implementar este projeto de intervenção, para além de constituir um momento de aprendizagem muito gratificante, foi um privilégio. O facto de ser uma ferramenta inovadora e relativamente recente em Portugal foi muito estimulante, sendo que estávamos muito expectantes com a mesma e no final sentimo-nos realizadas, tanto pelo sucesso do projeto de investigação, como pela satisfação que alunos e pais foram demonstrado com o decorrer das atividades. Foi também um privilégio, poder contactar com as famílias em contexto de estágio. Sempre considerei que a presença e o envolvimento da família têm um papel preponderante na vida de qualquer ser, mormente enquanto criança e por isso optei por este tema para a execução do presente relatório de estágio.

Esta experiência teve muito impacto nesta trajetória, pois fomentou a esperança de que futuramente a escola e a família desenvolvam mais parcerias para bem dos alunos e da sociedade em geral.

Finalmente, gostava de dar enfoque ao processo de investigação-ação e ao papel do professor investigador. Embora o processo de I-A seja de um teor cíclico (Coutinho et al,

2009), devido ao tempo limitado, só nos foi possível concluir uma fase e neste seguimento refletimos sobre o que nos propúnhamos fazer na hipótese de um novo ciclo de I-A. Uma vez que os resultados que obtivemos permitiram-nos concluir que é possível estreitar a relação escola-família, seria importante, numa próxima experiência, tentar compreender de que forma, efetivamente, esta relação beneficia os alunos em termos de aprendizagens quer cognitivas quer comportamentais. O papel de professor-investigador que assumimos, desenvolveu em nós capacidades de reflexão e de autocrítica, tornando-nos profissionais reflexivos que questionam a realidade, levantam problemáticas, tentando resolvê-las, resultando assim, numa constante mudança e dinamismo quer pessoais quer profissionais (Alarcão, 2000).

A nossa prática pedagógica no contexto fez emergir imensas problemáticas, incertezas e questões o que nos permitiu desenvolver a nossa capacidade de refletir (Alarcão, 2009). Nesta linha, afirmamos que o desenvolvimento deste projeto despoletou algumas incertezas e questões com que nos vimos confrontadas e que desenvolveram algumas competências próprias do professor-reflexivo.

Por conseguinte, Alarcão (2000) enumera uma série de competências próprias dos professores investigadores, que consideramos pertinente destacar e que a implementação do nosso projeto permitiu desenvolver, como é o caso do: espírito aberto e divergente, compromisso, respeito pelas ideias do outro, autoconfiança e sentido de responsabilidade. O projeto implementado permitiu ainda desenvolver competências de ação no que diz respeito ao desenvolvimento, execução e avaliação do projeto KP e a capacidade de trabalhar em conjunto. Ao nível das competências metodológicas, o projeto permitiu desenvolver a capacidade de observação, levantamento de hipóteses, formulação de questões de pesquisa e ainda de monitorização do projeto. Estas competências e a capacidade de reflexão desenvolvidas neste primeiro projeto serão transferidas para oportunidades futuras o que nos permitirá partir com mais segurança e consciência do ato de ensinar.

Em jeito de conclusão, toda esta trajetória resultou numa abertura de horizontes e se tornou muito gratificante quer a nível pessoal quer a nível profissional.

Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (2001). Professor-investigador. Que sentido? Que formação? In B. Paiva Campos. (org). *Formação profissional de professores no Ensino Superior*. Cadernos de Formação de Professores 1. Porto: Porto Editora. Inafop (pp. 21-30).

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., Leitão, A. & Roldão, M. C. (2009). Prática Pedagógica Supervisionada e *feedback* formativo co-constutivo. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, 1(3) (pp. 2-29) (disponível em <http://www.facec.edu.br/seer/index.php/formacaodeprofessores/article/view/109/157>).

Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Andrade, A. I. & Araújo e Sá, M. H. (2001). Para um diálogo entre as línguas: da sala de aula à reflexão sobre a escola. In *Revista Inovação*, 14, (1-2), 149-168.

Andrade, A. I. & Araújo e Sá, M.H.; Faneca, R.M.; Martins, F.; Pinho, A.S. & Simões, A.R. (Orgs) (2014). *A diversidade linguística nos discursos e nas práticas de educação e formação*. Aveiro: UA Editora.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Brasil: Edições 70.

Barradas, M.T.C. (2012). *Envolvimento parental e sucesso escolar- estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Portugal: Universidade Católica Portuguesa.

Bastos, M. (2014). *A Educação Intercultural na formação contínua de professores de línguas*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12664/1/A>

Bhering, E., & Siraj-Blatchford, I. (1999). A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração. *Cadernos de Pesquisa*, 106, 191–216. <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000100010>

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

Candelier, M. (2003). *Janua Linguarum – La porte des langues. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Candelier, M. (coord.), Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lörincz, I., Meissner, F.-J., Noguerol, A. (2012). *Le CARAP - Un Cadre de Référence pour les*

Approches Plurielles des Langues et des Cultures - Compétences et ressources. Retrieved from <http://www.ecml.at>

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., De Pietro, J.-F., Lörincz, 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.

Cardoso, A. (2014). *Inovar com a investigação-ação: desafios para a formação de professores*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra

CNE (2004). *Educação e família*. (1.º, Ed.) (Ministério). Lisboa: Conselho Nacional de Educação-Seminários e colóquios.

CNE (2008). *A Escola Face à Diversidade: Percepções, Práticas e Perspetivas*. Lisboa.

Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação. Perspetivas Atuais/Educação*.

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. (2009) *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*. *Revista Psicologia Educação e Cultura*, 13(2), pp. 335-379

Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.

Davies, D. (1989). *As escolas e as famílias em Portugal: realidades e perspetivas*. Lisboa: Livros Horizonte

Dulala: <https://www.dulala.fr/le-concours-kamishibai-plurilingue-dulala/>

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.M., Araújo e Sá, M.H., & Melo-Pfeifer, S. (2018). Les langues et cultures d'origine vues par les enseignants au Portugal. *Recherches en didactique des langues et des cultures- Cahiers de l'ACEDLE* 15(3)

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_dOrigine_comme_ressource_pedagogique_Quels_defis_pour_les_enseignants. Consultado em julho de 2019.

Faneca, R.M.; Araújo e Sá, M.H., & Melo-Pfeifer, S. (2016). Is there a place for heritage languages in the promotion of an intercultural and multilingual education in the Portuguese schools? *Language and Intercultural Communication*, 16(1), 44-68.

Giddens, A. (2001). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kamilala: <https://kamilala.org/en/multilingual-kamishibai-uncover-stories-and-languages/>

Lourenço, M., & Andrade, A. I. (2011). A sensibilização à diversidade linguística no pré-escolar como suporte para a aprendizagem de línguas ao longo da vida. *Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (Vol. 1). Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/9483>

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.

Lúcio, A. D. (2012). *Representações de alunos nativos do 2.º CEB sobre alunos estrangeiros*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/10376/1/dissertação.pdf>

Marques, R. (1997). *A escola e os pais – Como colaborar?* 5ª ed., Lisboa: Texto Editora.

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, F. (2008). Formação para a diversidade linguística – um estudo com futuros professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. 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.

Mateus, M. H. M. (2011). Diversidade Linguística na Escola Portuguesa. *Revista Lusófona de Educação*, 18, 13- 24.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério de Educação/Departamento de Educação Básica

Ministério da Educação (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação

Moriki, R. H.S., & França, V.G. (2017). Mukashi, Mukashi: O *kamishibai* e a formação de leitores. *Revista Cerrados*, 25(44), 173-191

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

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

Quivy, R., Campenhoudt, L.V. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 3.^a Edição. Lisboa: Gradiva.

Reis, M. (2008). *A Relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Tese de Doutoramento. Málaga: Universidade de Málaga.

Rocha, H. (2006). *O envolvimento parental e a relação escola-família*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em <http://ria.ua.pt/handle/10773/4746>.

Santos, A. (2014). *Os sons das línguas e a educação para a diversidade linguística no jardim de infância*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/14691/1/Tese.pdf>

Silva, A. R. (2017). *A educação intercultural e a desconstrução de estereótipos e preconceitos-um estudo no 1.º CEB*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Silva, I. Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (coord.) (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).

Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder*. Coleção Biblioteca das Ciências do Homem. Ciências da Educação XVII. Porto: Edições Afrontamento.

Sousa, I. (2012). *Cultura Linguística e Sensibilização à Diversidade Linguística – 1º CEB*. Tese de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/9822/1/dissertação.pdf>

UNESCO. (2011). *Educação para a cidadania global- preparando alunos para os desafios do século XXI*. Journal of Research on Technology in Education (Vol. 7).

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.

VIEIRA, R. (1999). *Ser igual, ser diferente. Encruzilhadas da Identidade*. Lisboa: Edição Profedições.

Wolton, D. (2010). Mondialisation, diversité culturelle, démocratie. *Synergies Brésil*, (1), 13–20. Disponível em: <http://gerflint.fr/Base/BresilSPECIAL1/wolton.pdf>

Anexos

Anexo 1

Questionário 1

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 do 2.º B 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 2.º B 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

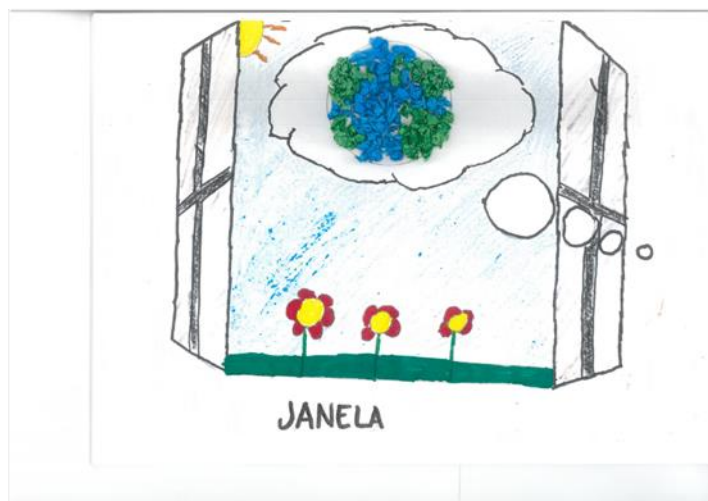
☐ não

Obrigada pela sua colaboração!

Anexo 2

Pranchas da 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 avión [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-ka-tófen] vamos provar
E sem fome vamos ficar!
Ouvimos meninos a chamar
Großvater [gross-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!



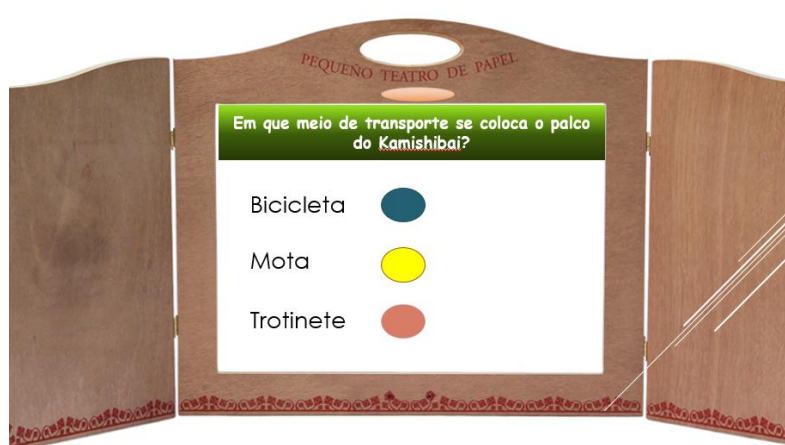
- E esta menina da sua window [uindou] o que verá?
- Vê um lago do lado de lá!
- Será que neste lago podemos nadar?
- Não! Porque o monster [mons-târ] of [ófe] Loch [lóc] Ness [nésse] está lá a morar!

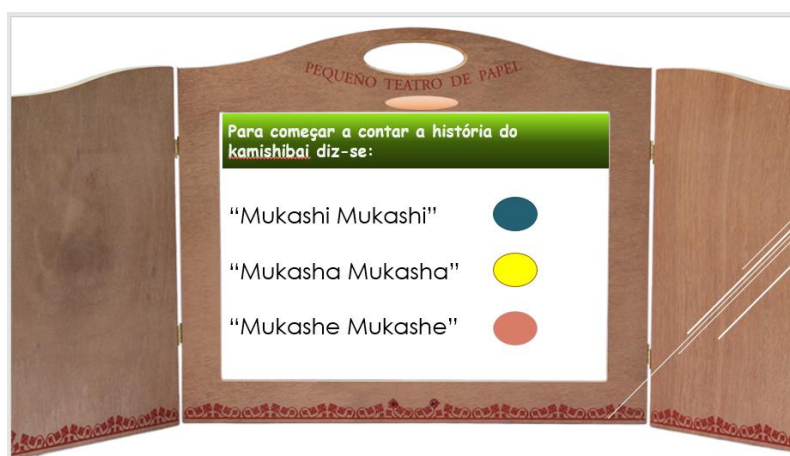


Terminada a viaje [vi-á-rré]
 Vemos uma linda paisagem!
 Da nossa fenster [fen-sta] vemos um moliceiro
 Na bonita ria de Aveiro!
 - Que bom que foi 去旅行 [tche-lhí-sing] sem sair do lugar!
 - Para a próxima apanhamos um airplane [ér-pleine]
 Mas sem ser de cartão!

Anexo 3

Apresentação Power Point- Quizz

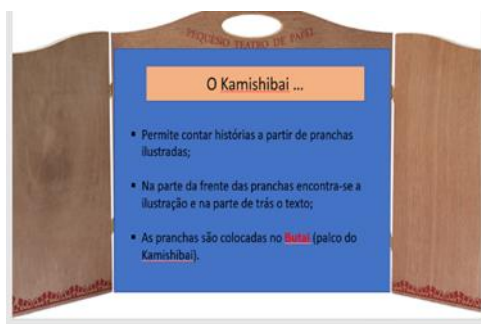






Anexo 4

Apresentação Power Point – “O que é e como construir um butai”





Anexo 5

Prospetos com instruções para os pais



Kamishibai Plurilingue



Exmos. Pais e Encarregados de Educação,
Assunto: Concurso de Butas.

Somos professores estagiários da Universidade de Aveiro e pretendemos dar continuidade ao projeto Kamishibai Portugal. Para tal, vimos solicitar a vossa participação na construção de um buta (Pala do Kamishibai Portugal) com os vossos educandos. Posteriormente, haverá um concurso e uma exposição na qual será escolhido "o melhor buta" através de uma votação. A vossa participação é muito importante para dar continuidade a este projeto.

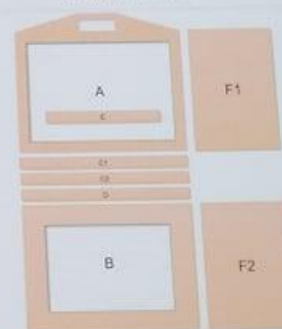
No presente documento enviamos uma proposta para a construção do buta. Contudo, para o concurso serão aceites outros modelos de butas. Para auxiliar nesta construção deixamos o link seguinte: https://kamishibai.org/side-e-ls-criticos/?fbclid=IwARBF75Xl0a_mN0enM0gnik_hjLachw30x2Gz7LQmCJG09_K21uQ

A decoração do buta será livre e personalizada e de entre os materiais possíveis para a decoração sugerimos: materiais recicláveis e (palhinhas, cápsulas de café,...) elementos naturais (areia, conchas, pedras,...).

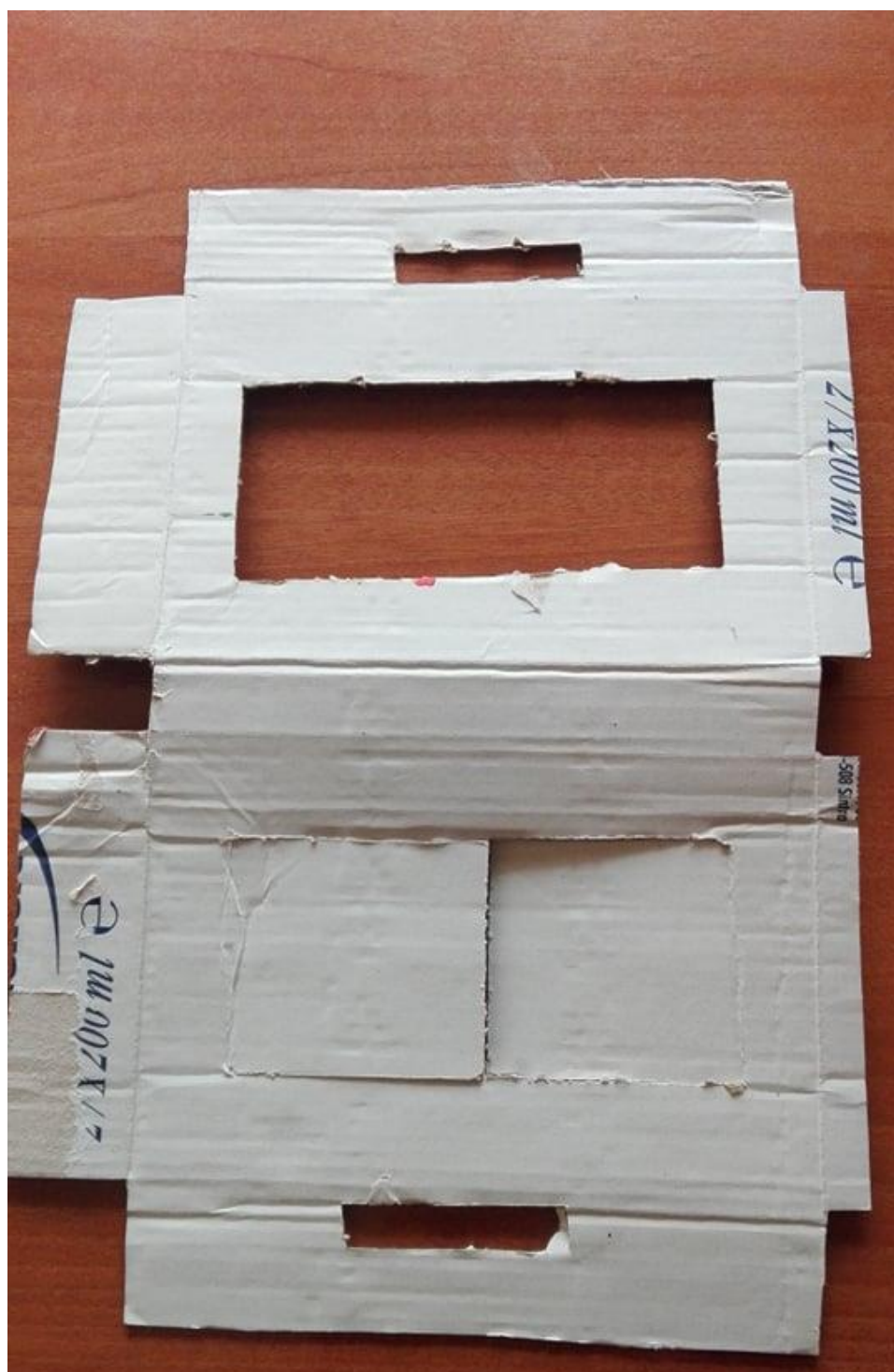
Nós e a turma do 2.º BB contamos convosco!!

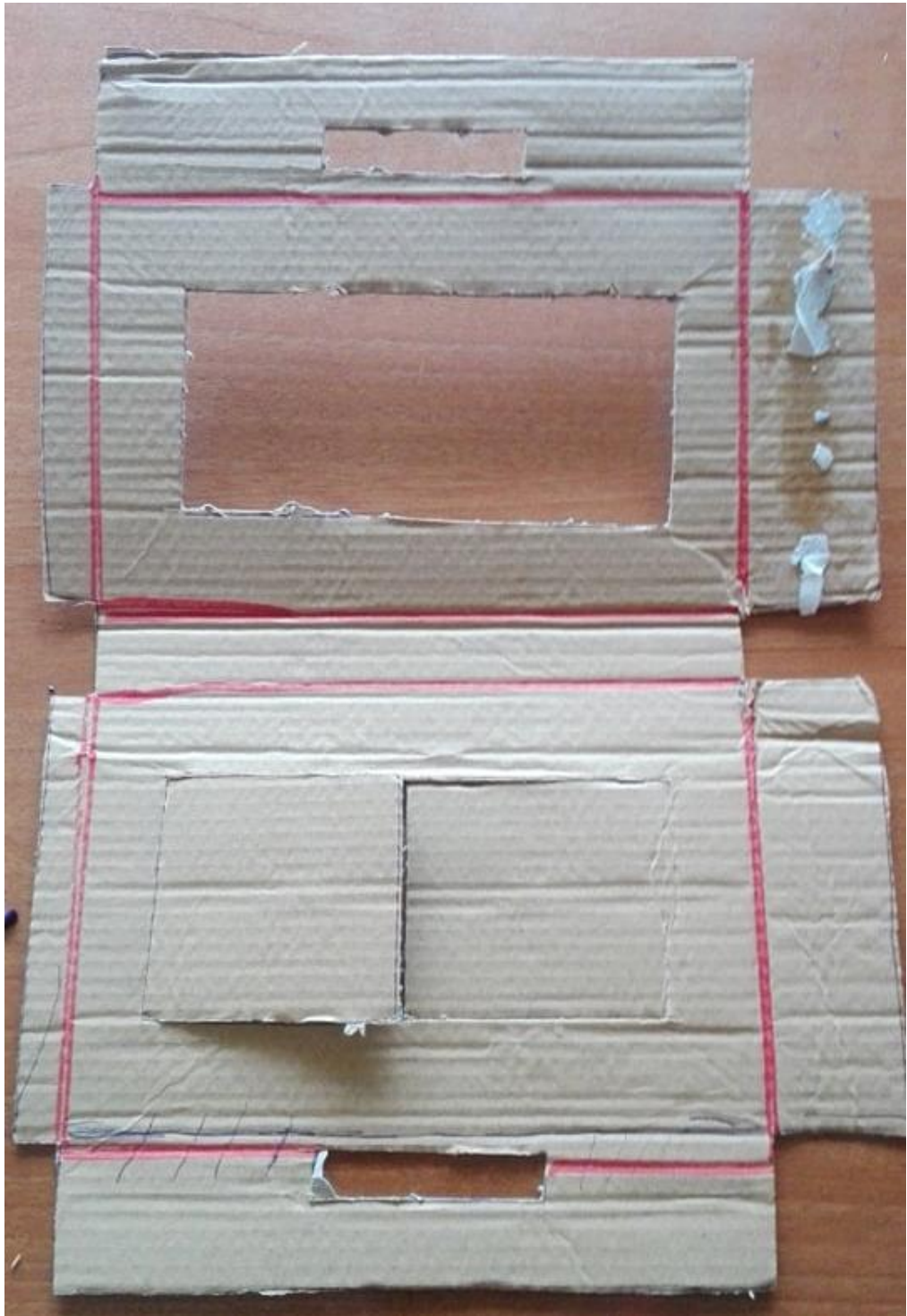
Data de entrega: 31/10/2019

Construção de um Buta



Anexo 6
Planificação mini-butai





Anexo 7

Mini-butais elaborados pelos alunos





Anexo 8

Texto-mentor notícia

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.

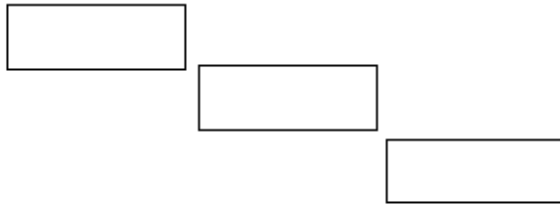
Anexo 9

Ficha de atividades para a desconstrução do texto notícia

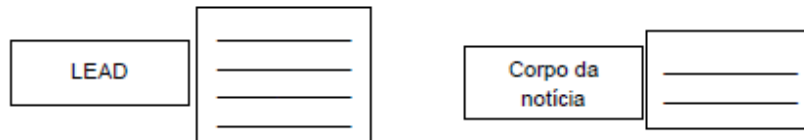
Nome _____ Data: _____

O que é a notícia?

Como é a estrutura de uma notícia?



Que perguntas necessitamos para produzir uma notícia?



Qual o título da notícia que terminaste de ler?

Qual o assunto desta notícia?

Anexo 10

Notícia Plurilingue

O kamishibai plurilingue

Na escola do Bonsucesso, a turma do 2.º ano BB 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* Isabel Lebre 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.

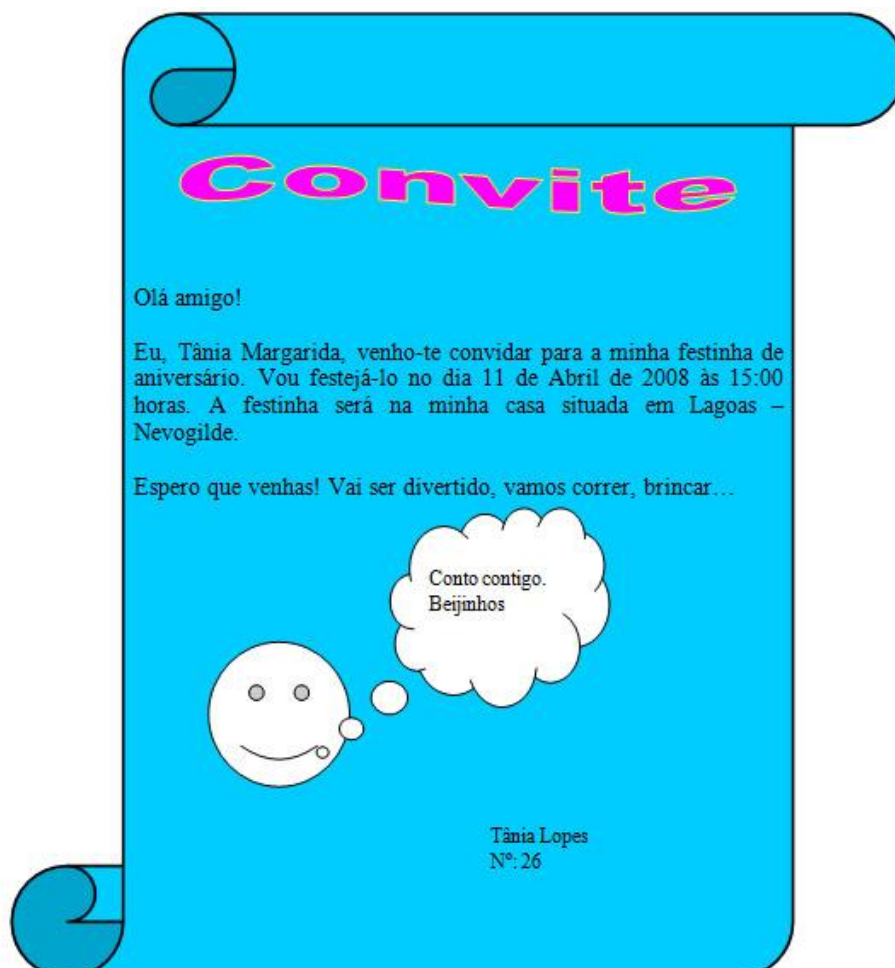
A história será apresentada num butai (pequeno palco) em pranchas ilustradas pelos alunos. Esta forma de apresentar (紙芝居) teve origem no Japão.

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

Alunos do 2º ano
Turma BB

Anexo 11

Texto-mentor convite



Anexo 12
Convite Plurilingue

2
A Klasse 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 $\frac{1}{2}$ H (Lhu) do Bonsucesso

Anexo 13

Pranchas com técnica plástica do pontilhismo



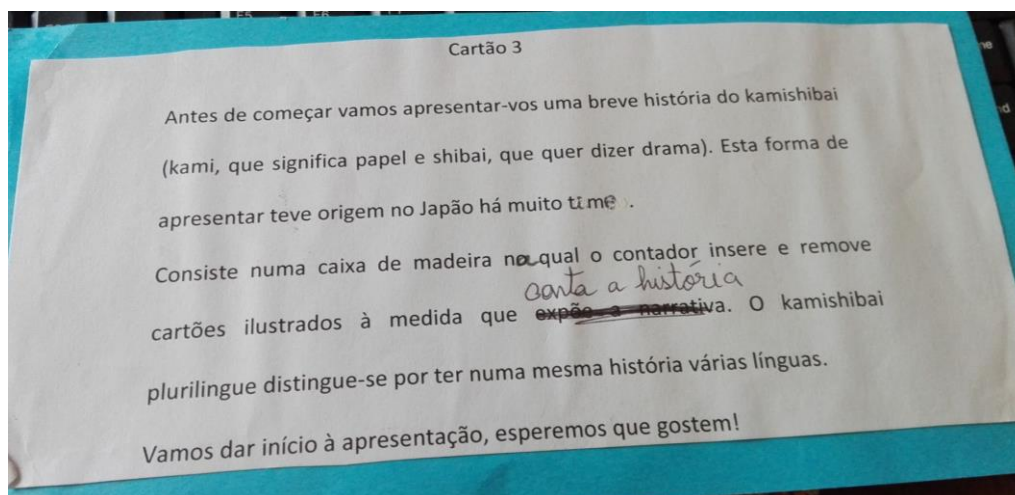
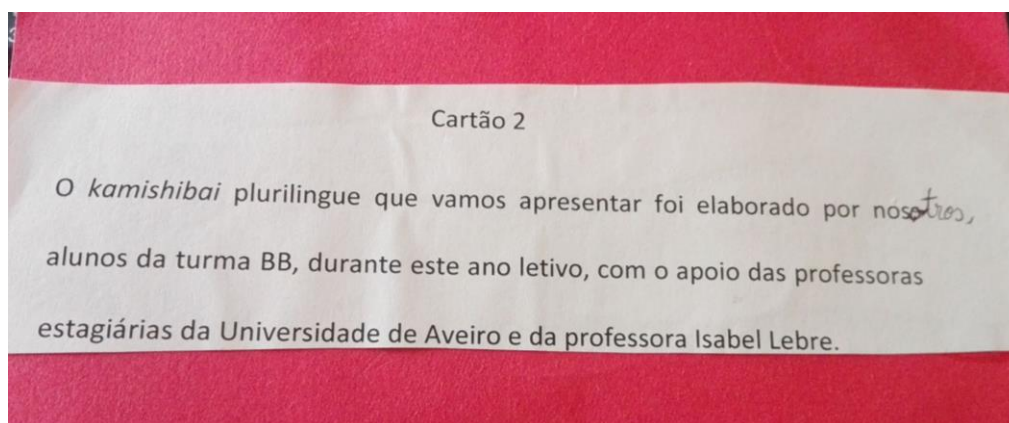
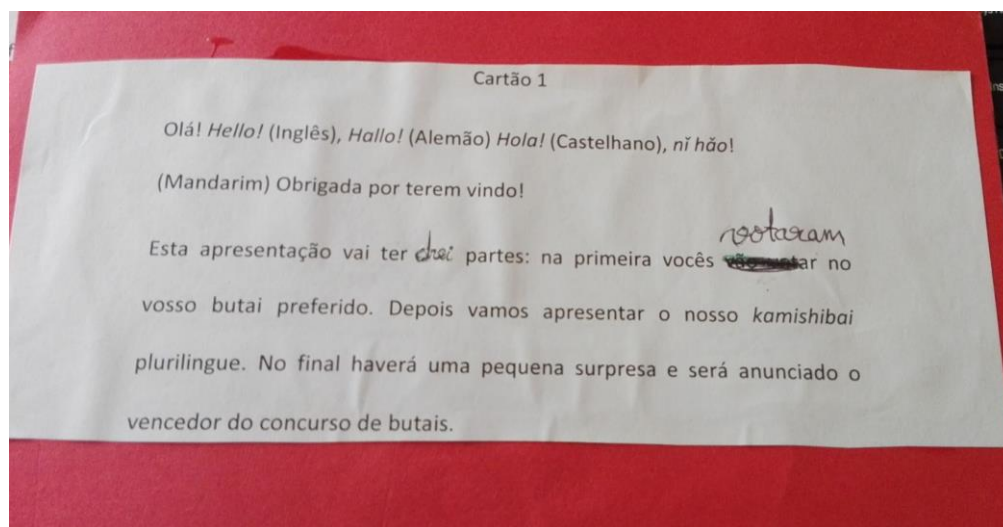
Anexo 14

Pranchas com técnica plástica da raspagem



Anexo 15

Cartões com texto para os apresentadores



Anexo 16

Guião entrevista à professora cooperante

Guião de entrevista semiestruturada

Entrevistado:

Data:

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?)

		<ul style="list-style-type: none"> - 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? - 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?

		<ul style="list-style-type: none"> – 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	<p>- 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.º fase) e em torno da organização da apresentação do KP aos pais (2.ª fase);</p>	<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? <p>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?</p>

D- Ferramenta <i>Kamishibai</i> Plurilingue	- Identificar as potencialidades e os constrangimentos do recurso KP;	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua perspectiva 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 diferente depois do desenvolvimento do projeto? Porquê? - 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 <i>butais</i>, 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 <i>kamishibai</i> plurilingue? E de menos positivo? - Voltaria a desenvolver um projeto de construção de um <i>Kamishibai</i> plurilingue? Porquê?
---------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Conclusão da Entrevista:

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

Anexo 17
Guião Focus Group

Local: Escola Básica do 1.º Ciclo de Bonsucesso

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. Açam 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 o convite?
12. Se tivessem de dizer a alguém o que é um butai o que diriam?
13. Que línguas é que colocaram 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 18

Questionário final

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.

Relação de parentesco com o aluno:

Pai/Mãe ☐

Avô/Avó ☐

Outro ☐ Qual? _____

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 ☐

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 ☐

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

Nada importante ☐ Pouco importante ☐ Importante ☐ Muito importante ☐

Considera importante o contacto com diferentes línguas?

Sim ☐ Não ☐

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

Nenhum entusiasmo ☐ Pouco entusiasmo ☐ Algum entusiasmo ☐

Muito entusiasmo ☐

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

Nada importante ☐ Pouco importante ☐ Importante ☐ Muito importante ☐

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

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

Quem? _____

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

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

O projeto teve algum impacto nas aprendizagens dos alunos?

Sim ☐ Não ☐

Se sim especifique qual ou quais.

Anexo 19

Transcrição da entrevista à Orientadora Cooperante

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 perceção da relação entre 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 professa 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 20

Transcrições da entrevista do focus groups

Grupo focal 1

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 2

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 gêmeas e veio a mãe da Eduarda.

Professora Estagiária Joana: Boa! Para falarem de cada um dos países que nós visitamos, dos países que tentamos 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 relembrar os países que falam as línguas presentes na história. O alemão fala-se em que país?

Melissa: Na Alemanha.

Professora Estagiária Sofia: O Mandarim?

[...]

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 a 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 construimos 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 mandárim 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 votadas 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 3

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.

Daniela: 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 nós 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 animas 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 no 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 triângulo.

Professora Estagiária Sofia: não era bem um triângulo. ... 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. Açam 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 de juntar as duas ideias boas e criar uma melhor.

Professora Estagiária Joana: Muito bem, com os contributos 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 4

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?

15 e 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 relembrar o que fazíamos, nós 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 seleccionamos 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?

15, 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 aprendido 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.

Anexo 21

Registos escritos dos alunos

professora	Alemão Lehrer	English teacher	Mandarin Jiàoshòu	Castelhano Profesor
alunos	Studenten	students	Xuéshēng	Estudantes
história	Geschichte	history	Lìshǐ	História
diferente	anders	different	Bùtóng	Diferente
família	Familie	family	Jiāting	Família
palco	Bühne	stage	Wǔtái	etapa escenário
personagens	Zeichen	characters	Renwù	Caracteres
professora	Alemão Lehrer	Ynglis teacher	Mandarin	Castelhano Profesor
alunos	Studenten	Students		Estudantes
história	Geschichte	history		História
diferente	anders	different		Diferente
família	Familie	family		Família
palco	Bühne	stage		etapa escenário
personagens	Zeichen	characters		Caracteres

Bonjour, 19 de abril de 2019 segunda - Page

	Alemão	Ingles	Mandarin	Castellano
professora	Lehren	Teacher	老师	profesor
alunos	Studenten	student	学生	estudiantes
historia	Geschichte	History	历史	historia
diferente	verschieden	Different	不同	diferente
familia	Familie	Family	家庭	familia
palco	Bühne	stage	舞台	etapa
personagens	Zeichen	Character	角色	personajes

Mein Comportament

Bonjour, 20 de abril de 2019 segunda - Page 21 - 04-2019 99

	Alemão	Ingles	Mandarin	Castellano
alunos	Studenten	student	学生	estudiantes
historia	Geschichte	History	历史	historia
diferente	verschieden	Different	不同	diferente
familia	Familie	Family	家庭	familia
palco	Bühne	stage	舞台	etapa
personagens	Zeichen	Character	角色	personajes
professora	Lehren	Teacher	老师	profesor
países	Länder	Countries	国家	países
viagem	Reisen	Travel	旅行	viajes
planilhas	Blätter	Boards	板	tablas

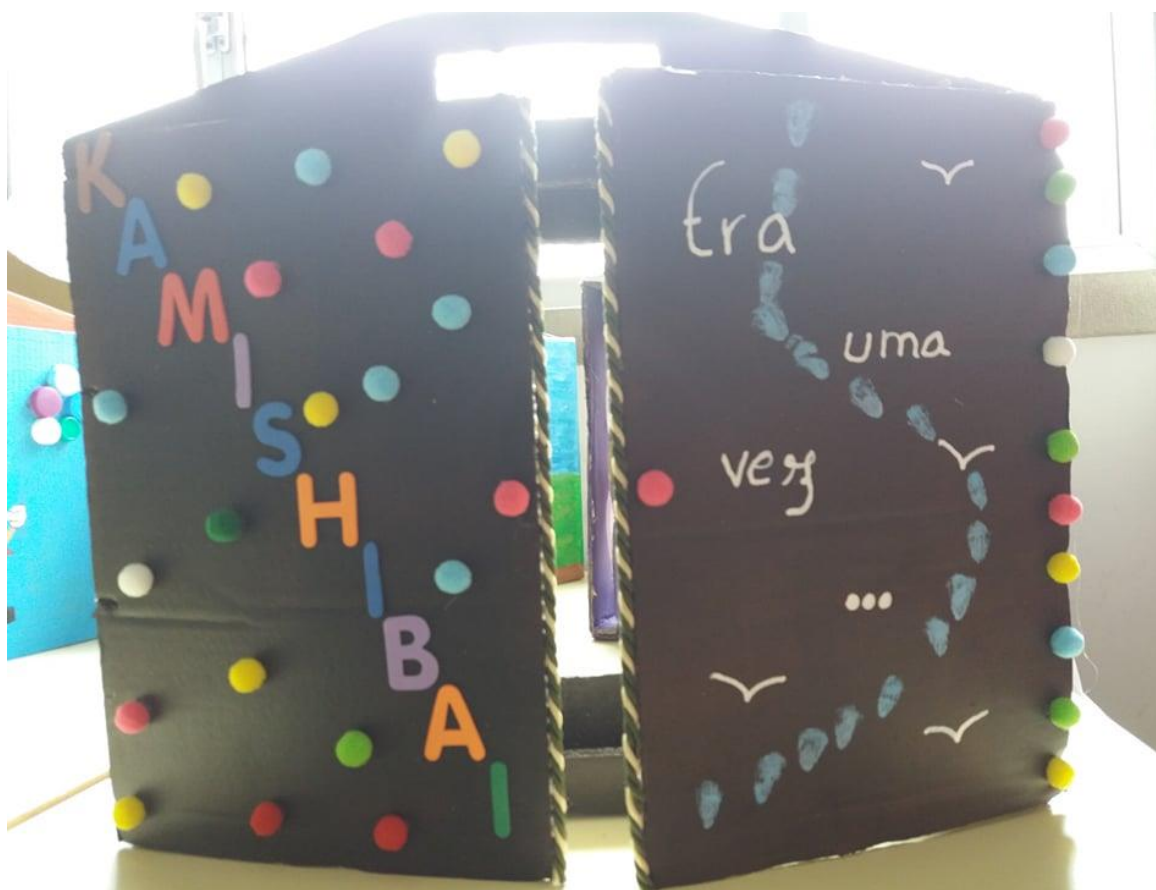
Nomes Lingua	Alemão	Inglês	Paradizin	Castelhano
professora	lehrerin	teacher		profesora
alunos	schüler	students		alumnos
história	geschichte	story		historia
diferente	verschieden	different		diferente
família	familie	family		familia
palco	bühne	stage		teatro
PERSONAGENS	figuren	characters		personas

Anexo 22

Fotografias dos *Butais* realizados em família















Anexo 23

Cartaz do concurso *Kamishibai* Plurilingue 2018-2019

1.^a
EDIÇÃO

Merhaba
Olá
Hello
مرحبا
مرحبا
привет привет

**CONCURSO**
***Kamishibai* Plurilingue**

Tema 2018 – 2019
“DA MINHA JANELA PARA O MUNDO”
Fernando Pessoa

inscrições
até 1 de dezembro




CIDTFF
Centro de Investigação
Didática e Tecnologia na Formação de Formadores


LALN
Laboratório de Apoio à Língua Nacional

Para mais informações:
www.kamilala.org/partner/cidtff-lale/
www.facebook.com/kamishibai-portugal
rfaneca@ua.pt

