



Milene Neves Oliveira

**O *Kamishibai* plurilingue e a promoção da escrita criativa
no 1.º CEB**



Milene Neves Oliveira

**O *Kamishibai* plurilingue e a promoção da escrita criativa
no 1.º CEB**

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

o júri

presidente

Professora Doutora Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

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

Professora Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira
Investigadora Doutorada da Universidade de Aveiro

agradecimentos

A realização deste relatório só foi possível com a interajuda e colaboração de algumas pessoas, às quais devo o meu profundo e sincero agradecimento:

- À minha orientadora, Professora Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira, por toda a ajuda, apoio proporcionado, partilha de conhecimentos e por me ter feito crescer profissional e pessoalmente de uma forma que nunca tinha imaginado ser possível.

- Às professoras cooperantes, que sempre me receberam com carinho e disponibilidade, mesmo quando os tempos eram difíceis, que me apoiaram em tantas decisões complexas, por me darem a oportunidade de trabalhar com as suas crianças podendo eu concretizar as minhas ideias livremente e por terem comprovado que esta foi a melhor escolha que podia ter feito, a nível profissional.

- A todas as crianças que estiveram neste percurso, que me ensinaram tanto e me motivaram para ser melhor profissional todos os dias.

- À minha família, por me terem apoiado e acreditado em mim desde o primeiro dia desta caminhada. Por me ensinarem a nunca desistir e a lutar por aquilo que me faz feliz, por olharem para mim com confiança, carinho e amor. Por me fazerem ver que no fim do dia estão presentes com um abraço amigo e um colo insubstituível. Por serem os pilares que me suportam e me fazem seguir em frente.

- À Doutora Aldara, que mesmo eu não dizendo fez tanto por mim para que eu continuasse firme. Pela confiança, por todos “isto vai melhorar, acredita em ti” e pela paciência.

- À minha amiga e colega de diáde, Sónia, que foi uma companheira desde o início. Pela amizade, força, apoio e partilha de experiências que me fez crescer tanto. Pelo companheirismo e carinho ao longo dos últimos anos.

- Ao meu porto de abrigo, João, o meu olhar. Por todos “tu consegues” e lágrimas limpas com amor. Pelo incentivo, ajuda e ideias ao longo desta caminhada.

- Por fim, mas não menos importante, à minha avó, a minha estrela. Por todos os ensinamentos, fé e apoio, mesmo de tão longe. Pela força dada, pelo amor e colo, mesmo que em silêncio. A saudade foi combustível para a deixar orgulhosa, feliz e apaixonada pelo meu trabalho e caminho percorrido.

palavras-chave

Sensibilização à diversidade linguística e cultural, educação plurilingue e intercultural, *kamishibai* plurilingue, escrita criativa, texto narrativo.

resumo

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica Supervisionada, do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo Ensino Básico e de Português e História de Portugal no 2.º Ciclo Ensino Básico no ano letivo de 2020/2021. É apresentado, neste relatório, um estudo desenvolvido a partir de um projeto pedagógico didático com características de investigação-ação, implementado numa turma do 4.º ano de escolaridade de uma escola básica de Aveiro.

Este estudo visa promover a escrita criativa através da construção de um *kamishibai* plurilingue e tem como principais objetivos i) sensibilizar para a diversidade linguística, ii) sensibilizar a aceitação e o respeito pelo outro, iii) promover o interesse dos alunos para novas línguas e culturas, permitindo o contacto com as mesmas e, por fim, iv) promover o desenvolvimento da escrita.

O segundo confinamento, que surgiu no decorrer deste projeto, obrigou a uma mudança para o regime à distância e implicou readaptar estratégias e atividades.

Os resultados deste estudo mostram que, efetivamente, os alunos se sentem desnorteados ao iniciar a produção escrita, mas que ao exporem as suas fragilidades conseguem ultrapassá-las e alcançar as finalidades pretendidas. Esta investigação permitiu também sensibilizar para a diversidade linguística e cultural, visto que podemos comprovar que a turma ficou motivada e interessada face a novas línguas e culturas aquando da descoberta da diversidade linguística existente ao seu redor.

As atividades de sensibilização à diversidade linguística, recorrendo ao *kamishibai* plurilingue, desenvolvidas no projeto permitiram trabalhar atitudes de respeito pelo outro, valorização de reportórios linguísticos e respeito pelas línguas.

keywords

Awareness of linguistic and cultural diversity, multilingual and intercultural education, multilingual *kamishibai* , creative writing, narrative text.

abstract

This Internship Report was developed in the context of the curricular unit Supervised Pedagogical Practice of the master's degree in Primary School Education and in Teaching Portuguese and Portuguese History and Geography in the 2nd Cycle of Basic School Education in the year of 2020/2021.

This report presents a study developed from a didactic pedagogical project with research-action characteristics, implemented in a basic school in the city of Aveiro, with a primary school class, in the 4th year of schooling.

This study aims to promote writing through the construction of a plurilingual *kamishibai* and has main objectives to raise awareness of linguistic diversity, to raise awareness of acceptance and respect for others, awareness the enlargement of students to new languages and cultures, allowing contact with them and, finally, promote the development of writing.

The results of this study show that, effectively, they feel bewildered when they start writing, but that by exposing their weaknesses they manage to overcome them and achieve the intended goals. This project also allowed the awareness to linguistic and cultural diversity, since we can prove that the class was motivated and interested in new languages and cultures when they discovered the linguistic diversity existing around them. This project allowed us to work on attitudes of respect for others, valorization of linguistic repertoires and respect for languages.

Índice

Introdução	7
Capítulo I: Abordagens Plurais: Sensibilização à diversidade linguística	9
Políticas linguísticas educativas	10
A nível europeu	10
A nível nacional	13
Plurilinguismo	15
Abordagens plurais – Sensibilização à diversidade linguística e cultural	17
Capítulo II: A escrita criativa	21
A escrita: competência social e cultural	21
Modelos de escrita	22
Processos de escrita	23
Textos com diferentes características	26
Texto e ilustração	27
Escrita criativa	28
Capítulo III: <i>Kamishibai</i> plurilingue	30
<i>Kamishibai</i> – história e origem	30
<i>Kamishibai</i> plurilingue	31
Potencialidades educativas do <i>kamishibai</i> plurilingue	31
Capítulo IV: Apresentação da metodologia e do projeto pedagógico didático	34
Metodologia com características de investigação-ação: uma investigação qualitativa	34
Projeto pedagógico didático	36
Caracterização do contexto educativo	36
Inserção curricular do tema	41
Objetivos pedagógico didáticos de investigação e questão de investigação	45
Descrição das sessões do projeto	46
Sessão I – “Vem connosco descobrir as línguas e o <i>kamishibai</i> ”	47
Sessão II – “À volta com as línguas”	52
Sessão III – “Vamos começar a construir!”	56
Sessão IV – “Vamos a(P)r(E)n(D)er (Pensar, Escrever e Dizer)”	60
Sessão V – “Vamos começar a escrever!”	63
Sessão VI – “A nossa história: vamos começar!”	65
Sessão VII – “Agora... as línguas!”	68
Sessão IX – “Agora chegou a hora de apresentar!”	70
Instrumentos e métodos de recolha de dados	72
Observações e registos fotográficos	72
Registos fotográficos	73
Questionário	73

Focus group.....	74
Entrevistas.....	74
Capítulo V: Apresentação dos dados e análise dos resultados.....	76
Metodologia de análise.....	76
Análise dos dados.....	79
O <i>Kamishibai</i> plurilingue como promotor da escrita criativa.....	79
Envolvência das várias áreas disciplinares.....	79
Competências desenvolvidas.....	87
Potencialidades do projeto “A volta ao mundo com o <i>kamishibai</i> plurilingue”.....	92
Síntese dos resultados.....	108
Considerações finais.....	112
Referências Bibliográficas.....	116
Anexos.....	123

Índice de Figuras

Figura 1: Dimensões da Competência Plurilingue, adaptado de Andrade et al (2003)

Figura 2: Abordagens plurais, adaptado de Candelier (2007)

Figura 3: "Cognitive Process Model of Writing" (Flower & Hayes, 1981)

Figura 4: Gráfico relativo à idade dos pais

Figura 5: Gráfico relativo à formação acadêmica dos pais dos alunos

Figura 6: Esquema ilustrativo do projeto pedagógico didático

Figura 7: Gráfico representativo das línguas maternas dos participantes

Figura 8: Gráfico representativo das línguas que os alunos já aprenderam

Figura 9: Gráfico representativo das línguas que os alunos gostariam de aprender

Figura 10: Realização de um dos desafios

Figura 11: Exemplo de um bilhete de identidade linguístico individual

Figura 12: Bilhete de identidade linguístico da turma

Figura 13: Aluna a realizar um desafio

Figura 14: Atividade "à volta com as línguas"

Figura 15: Quadro com as línguas e respetivos alfabetos escolhidos pela turma

Figura 16: Visualização de um *Kamishibai* digital

Figura 17: Caixa Criativa com as ideias dos alunos

Figura 18: Algumas ideias escritas pelos alunos

Figura 19: Início da exploração de ideias a partir da Caixa Criativa

Figura 20: Ioga da Leitura da história "Amigos do mar"

Figura 21: Quiz "Amigos do mar" realizado pela turma

Figura 22: Ideias finais para a escrita da narrativa

Figura 23: Exploração de ideias relativamente às personagens da história

Figura 24: Desafio relativo à história "Há fogo no mundo"

Figura 25: Flyer enviado aos pais

Figura 26: Flyer enviado aos pais

Figura 27: Sessão em regime à distância (escrita da narrativa)

Figura 28: Leitura da história realizada pelos alunos

Figura 29: Ilustração das pranchas

Figura 30: Ilustração das personagens da história

- Figura 31: Ilustração final das pranchas
- Figura 32: Ilustração de uma das personagens da história
- Figura 33: Ilustração das personagens
- Figura 34: Ilustração da história
- Figura 35: Ilustrações das pranchas da história
- Figura 36: Processo de escrita em conjunto
- Figura 37: Processo de escrita
- Figura 38: Realização das ilustrações em grupo
- Figura 39: Respostas da turma relativamente à importância de aprender novas línguas
- Figura 40: Respostas dos alunos relativamente à questão da importância das línguas
- Figura 41: Respostas dos alunos relativamente à “beleza” das línguas
- Figura 42: Línguas que os alunos pensam ser mais difíceis de aprender
- Figura 43: Excertos realizados pelas crianças
- Figura 44: Excertos da escrita da história pelos alunos
- Figura 45: Excertos para a história realizada pela turma
- Figura 46: Entrevista individual com aluno brasileiro
- Figura 47: Exemplo de uma atividade com adaptações de acordo o DL 54/2018

Índice de Quadros

- Quadro 1 – Categorias e subcategorias de análise
- Quadro 2 – Transcrição do *focus group* 1 e 4
- Quadro 3- Transcrição da entrevista à professora titular ao nível do português
- Quadro 4- Transcrição do *focus group* 2 e 3
- Quadro 5- Transcrição da entrevista à professora titular
- Quadro 6- Transcrição do *focus group* aos alunos
- Quadro 7- Transcrição da entrevista à professora titular
- Quadro 8- Transcrição do questionário realizado aos alunos (ilustrações)
- Quadro 9 – Transcrição da entrevista à professora titular
- Quadro 10 – Transcrição da entrevista à professora titular
- Quadro 11 - Transcrição do *focus group* 1 e 4 aos alunos
- Quadro 12 – Transcrição do *focus group* 3 e 4 aos alunos
- Quadro 13 – Transcrição da entrevista à professora titular

Quadro 14 – Respostas dos alunos no questionário inicial

Quadro 15 - Transcrição do *focus group* 1, 2, 3 e 4 relativo à importância atribuída ao contacto com novas línguas e culturas

Quadro 16 - Transcrição da entrevista à docente relativamente ao contacto com novas línguas e a sua importância

Quadro 17 - Transcrição do *focus group* 1, 2, 3 e 4 relativamente à escrita da história

Quadro 18 - Transcrição da entrevista à professora titular relativamente à potencialidade do desenvolvimento da escrita criativa

Quadro 19 - Transcrição da entrevista realizada ao aluno brasileiro

Quadro 20 - Transcrição da entrevista à professora titular

Quadro 21 - Transcrição da entrevista à professora titular relativamente ao crescimento profissional e pessoal

Índice de Anexos

Anexo 1: Escola Básica da região de Aveiro

Anexo 2: Brinquedos do Jardim de Infância

Anexo 3: Sala da turma do 4.º B

Anexo 4: Regras da sala

Anexo 5: Quadro de cortiça com alfabeto

Anexo 6: Banca com suporte

Anexo 7: Horário da turma

Anexo 8: Resultados das notas dos alunos

Anexo 9: Questionário inicial aos alunos

Anexo 10: Planificação da 1.ª sessão do projeto

Anexo 11: Planificação da 2.ª sessão do projeto

Anexo 12: Planificação da 3.ª sessão do projeto

Anexo 13: Planificação da 4.ª sessão do projeto

Anexo 14: Planificação da 5.ª sessão do projeto

Anexo 15: Planificação da 6.ª sessão do projeto

Anexo 16: Planificação da 7.ª sessão do projeto

Anexo 17: Planificação da 8.ª sessão do projeto

Anexo 18: Planificação da 9.ª sessão do projeto

Anexo 19: Entrevista à professora titular

Anexo 20: Entrevista ao aluno de nacionalidade brasileira

Anexo 21: Transcrição do questionário das crianças relativamente às ilustrações

Anexo 22: Transcrição do *focus group*

Lista de Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

PPS – Prática Pedagógica Supervisionada

SOE – Seminário de Orientação Educacional

SDLC – Sensibilização à Diversidade Linguística e Cultural

KP – *Kamishibai* Plurilingue

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação

PEL – Portefólio Europeu para as Línguas

CPR – Constituição da República Portuguesa

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

Introdução

O presente relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e Ensino de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Este relatório serve para demonstrar o trabalho realizado ao longo do ano nas unidades curriculares de Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) e Seminário de Orientação Educacional (SOE), sendo ambas unidades curriculares presentes no 2.º ano do mestrado do curso em questão.

A PPS consiste na realização de um estágio profissional com duração de um ano letivo, em dois contextos diferentes, um contexto de 1.º CEB e outro contexto de 2.º CEB. Esta unidade curricular tem como objetivo dar a conhecer e proporcionar aos estudantes uma formação colaborativa, visto que o estágio é realizado em díade (grupos de dois). Este ano foi dividido em duas etapas, a primeira ocorreu no primeiro semestre, numa escola de 1.º CEB, na região de Aveiro, numa turma de 4.º ano e a segunda etapa, no segundo semestre, numa escola de 2.º e 3.º Ciclos, também na região de Aveiro, em duas turmas de 5.º ano e uma turma de 6.º ano.

O estudo que irá ser apresentado neste relatório provém do estágio realizado em contexto de 1.º CEB e tem por base duas temáticas: a sensibilização à diversidade linguística e cultural (SDLC) e o desenvolvimento da escrita criativa. Decidimos desenvolver um projeto em torno destas duas grandes temáticas porque estamos num mundo cada vez mais globalizado e é necessário dar voz e importância à diversidade linguística e cultural, desde cedo. Outro motivo é a promoção da escrita criativa nas crianças desde tenra idade, visto que as crianças demonstram algumas dificuldades na produção escrita.

É de salientar que, neste relatório, é pretendido que se responda a uma questão problema (apresentada mais à frente) no quadro da escrita criativa, sendo que para isso foi realizado um projeto com recurso à ferramenta *Kamishibai* plurilingue (KP). Esta ferramenta permitiu trabalhar a área da SDLC e a escrita criativa. Assim, é compreensível a presença de três capítulos de enquadramento teórico. No primeiro capítulo será abordado o tema das abordagens plurais, mais concretamente a sensibilização à diversidade linguística e cultural, o plurilinguismo e as políticas educativas a nível europeu e a nível nacional. O segundo capítulo deste relatório é sobre a escrita criativa e começaremos por alguns modelos de escrita, de seguida, enumeraremos os processos de escrita. Posteriormente e, tendo em conta

o nosso projeto, faremos referência aos tipos de texto e à interligação do texto com a ilustração. Por fim, abordaremos o conceito da escrita criativa e da criatividade. No terceiro capítulo falaremos sobre a ferramenta utilizada neste projeto – o *kamishibai* - assim como a sua história, origem e potencialidade educativa. No quarto capítulo apresentaremos a nossa metodologia e o projeto de intervenção educativo. Neste capítulo serão apresentadas todas as opções metodológicas do estudo assim como do projeto, isto é, a caracterização do contexto educativo, a caracterização da sala e da turma na qual foi realizado o projeto. Abordaremos também a inserção curricular do tema em questão, os objetivos pedagógico didáticos e faremos uma descrição das sessões do projeto. Por fim, apresentaremos os instrumentos e os métodos de recolha de dados que foram utilizados. No capítulo quarto faremos a apresentação dos dados e a análise dos resultados. Nele daremos a conhecer a apresentação das categorias de análise, a análise e discussão dos dados e uma síntese dos resultados obtidos. Por fim, terminaremos este capítulo com uma reflexão sobre os conhecimentos profissionais e as abordagens plurais. Abordaremos as dimensões linguística e comunicativa, didático pedagógica e ética e política.

Em suma, nas considerações finais refletir-se-á sobre o percurso percorrido, tentando perceber se os objetivos delineados foram cumpridos e se respondemos à questão de investigação.

Capítulo I: Abordagens Plurais: Sensibilização à diversidade linguística

Sabemos que umas das características do mundo atual é a globalização e a locomobilidade de pessoas. Esta mudança deve-se aos “avanços tecnológicos, do acesso livre e mais célere à informação e da maior mobilidade dos cidadãos” (Lourenço & Andrade, 2011, p. 335). Assim, e tendo em conta todas as movimentações realizadas entre pessoas, foi facilitado o contacto entre novos povos e novas línguas e culturas. Por isso, é urgente sensibilizar e consciencializar as pessoas para a existências de novas línguas e novas culturas, com base nas diversas políticas educativas existências de modo a promover o respeito pelas mesmas.

O nosso desafio é na educação, isto é, formar cidadãos que estejam preparados para encarar as diferenças. Para isso, “defende-se uma abordagem plural das línguas, a iniciar nos primeiros anos de escolaridade” com atividades de sensibilização à diversidade linguística (Andrade *et al.*, 2010). Para tal ser possível, é necessário que os alunos estejam permanentemente em contacto com novas línguas e culturas e que se encontrem recetivos à diversidade presente dentro e fora das escolas.

Assim, este primeiro capítulo tem como objetivo desenvolver uma temática ao redor da educação para a diversidade linguística e cultural no 1.º CEB, visto que o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) prevê que, entre outras, o jovem seja capaz de valorizar “o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático” (PASEO, p. 15). Começaremos por apresentar as políticas linguísticas educativas a nível europeu e nacional, de seguida, iremos abordar e refletir sobre o plurilinguismo, definindo-o recorrendo a alguns autores de renome e referindo a importância da competência plurilingue e intercultural. Por fim, iremos desenvolver o tema das abordagens plurais, visto serem tão importantes na formação dos alunos desde tenra idade.

Políticas linguísticas educativas

A nível europeu

A diversidade linguística é um elemento fundamental da diversidade cultural. A Europa foi atraindo ao longo dos anos migrantes que esperavam e ambicionavam uma vida melhor. Assim, começa a dar-se um pouco mais de relevância e valor à imprescindibilidade de uma SDLC.

Andrade e Martins (2014) referem que em pleno século XXI, a dificuldade e a dúvida são tão perceptíveis que, na educação, tudo o que se propõe é efémero, ou seja, tudo o que for apresentado “terá de ser (des/re) construído em processos e situações de que não conhecemos os contornos, mas que, sabemos, se caracterizarão (...) pela diversidade onde as línguas e as culturas têm um papel fundamental” (p. 13). Acho importante mencionar que ao longo deste relatório uso a expressão *sensibilização à diversidade linguística* que é o conceito correspondente à expressão *language awareness* de Eric Hawkins, *éveil au langage* por Louise Dabène ou ainda *éveil aux langues* de Michel Candelier (2007).

Inserir esta ideia de sensibilização à diversidade linguística (uma das abordagens plurais) no currículo é, cada vez mais, necessária. Para isso, na Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural (2002), está patente a tomada de medidas para “fomentar a diversidade linguística – respeitando a língua materna – em todos os níveis da educação, de todas as formas possíveis, e estimular a aprendizagem do multilinguismo desde a mais tenra idade.” (p. 6)

Tendo em conta as políticas educativas é de salientar o cuidado gradual em formar uma Europa plurilingue e intercultural. A língua continua a ser “o acesso privilegiado a qualquer cultura. (...). Por ser portadora de cultura, a língua dá acesso a diversas visões do mundo” (Observatório Europeu do Plurilinguismo, 2005, pp. 1-2). No século XX, em 1992, no Tratado de Maastricht já se fazia referência à “livre circulação” de pessoas, línguas e, por sua vez, culturas. Na Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, no artigo 22º, está discriminado o respeito pela diversidade linguística e cultural e é reprovado qualquer ato de discriminação tendo por base a língua e cultura. O Conselho da Europa também está munido de medidas e atividades que visam o respeito pela diversidade linguística pelo que, no ano Europeu das Línguas, em 2001, foi concebido e divulgado o documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (QECR). Este último é um projeto que “fornece uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares (...) na Europa” (p. 19). Tem como objetivos

principais “conseguir maior unidade entre todos os seus membros” e “a adoção de uma acção comum na área da cultura” (p. 20). Existe também o *Portefólio Europeu de Línguas* (PEL) que é um documento concebido, também, pelo Conselho da Europa que “permite ao aprendente fazer a auto-regulação das suas aprendizagens (...) e registar todas as experiências linguísticas e interculturais” (DGE, 2021).

O Conselho da Europa, estende a sua oferta de documentos com o novo *Guide for the Development of Language Policies in Europe*, em 2007. Este documento é uma resposta à necessidade de fortalecer e expandir as políticas linguísticas “on the basis of a coherent approach: clarifying principles and defining goals, analysing situations, identify ingresources, expectations and needs, and the implementation and evaluation of the semeasures” (p. 9). Este guia pretende oferecer um instrumento que poderá servir para organizar e/ou reformular o ensino das línguas, na educação, nos diversos Estados-Membros, aspira também à redução “the number of ad hoc decisions, often taken under the pressure of events, and promote a “global concept” for languages” (*Guide for the Development of Language Policies in Europe, 2007, p.*).

Outro documento de extrema importância a nível cultural é a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO (2002), que identifica a diversidade cultural como “património comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras”. (p. 3)

A Carta Europeia do Plurilinguismo enuncia alguns princípios do plurilinguismo que foram abordados em diferentes declarações a nível da União Europeia como:

- Moção do Conselho dos Ministros da Educação dos Doze, em 1984, que recomenda “o conhecimento prático de pelo menos duas línguas além da língua materna”.
- Moção aprovada pela Assembleia das Regiões da Europa (ARE) em Madrid, em 2 de junho de 1989, que propõe um aditamento à Declaração Universal dos Direitos do Homem relativo ao direito de todos a uma educação bilingue.
- Resolução do Conselho de 31 de março de 1995 sobre a melhoria e diversificação do ensino de línguas, em virtude da qual todos os alunos, em regra

geral, devem poder aprender pelo menos duas línguas da União, além da língua materna.

- Livro Branco da Comissão de 1995, cujo título é “*Livro Branco sobre a Educação e a Formação - Ensinar e aprender - Rumo à sociedade cognitiva*”.
- Conclusões do Conselho Europeu de 12 de junho de 1995 sobre a diversidade linguística e o plurilinguismo na União Europeia.
- Resolução do Conselho de 16 de dezembro de 1997 sobre a aprendizagem semi precoce das línguas da União Europeia.
- Declaração e Programa sobre Educação à Cidadania Democrática (CM (99) 76), Comitê dos Ministros, 7 de maio de 1999.
- Decisão n° 1934/2000/EC do Parlamento Europeu e do Conselho de 17 de julho de 2000 sobre 2001, o Ano Europeu das Línguas.
- Conclusões do Conselho Europeu de Lisboa de 23-24 de março de 2000 que inclui as línguas estrangeiras num quadro europeu para a definição das competências de base.
- Artigo 22 da Carta de Direitos Fundamentais, aprovada pelo Conselho Europeu de Nice, que enuncia que a União Europeia respeitará a diversidade cultural, religiosa e linguística.
- Programa de trabalho, documento do Conselho 5680/01 de 14 de fevereiro de 2001, p. 14, “Objectivos futuros concretos dos sistemas educativos”.

- Resolução do Conselho de 14 de fevereiro de 2002 sobre a promoção da diversidade linguística e da aprendizagem de línguas no âmbito da realização dos objetivos de 2001 Ano Europeu das Línguas. (2005, pp. 2-3)

Com todos estes documentos reguladores é possível afirmar que está traçado o caminho para a sensibilização à diversidade linguística. É necessário e urgente educar os indivíduos para o respeito pela diferença do Outro, sendo uma Europa rica pela sua diversidade cultural e linguística. Assim, não pode existir uma Europa dividida, fechada nem “sem o respeito das línguas que a ilustram e a animam” (Carta Europeia do Plurilinguismo, 2005, p.4).

A nível nacional

Como já abordámos as políticas educativas linguísticas a nível europeu passamos agora para o nível nacional. Aqui serão expostos alguns documentos que visam a diversidade linguística e cultural e que demonstram, efetivamente, que Portugal é um país cada vez mais plural.

A nível nacional podemos começar por referir a Constituição da República Portuguesa (CRP). É um documento de carácter democrático que visa o respeito pelos direitos fundamentais. Tendo em conta a Constituição surge a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) ratificada pela Lei 46/86, de 14 de Outubro de 1986, com algumas alterações em 1997, 2005, 2009 e 2015. Neste documento estão descritos alguns princípios importantes para a promoção da diversidade linguística e cultural, principalmente, no artigo 2.º, n.º2 onde se afirma que tem de haver uma “justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”, no artigo 2.º, n.º5 referido que a educação “promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões” para se formarem indivíduos capazes de julgar o meio em que estão inseridos numa forma crítica e criativa. Está presente também no artigo 3.º na alínea d) o “direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas”.

Podemos afirmar que, desde 1986, está patente na LBSE o reconhecimento e relevância das línguas dos indivíduos, assim como a aprendizagem de novas línguas (línguas estrangeiras) a partir do sexto ano de escolaridade. A 29 de agosto surge o Decreto-Lei n.º

286/89, no artigo 5.º, que torna possível a “iniciação de uma língua estrangeira, na sua realização oral e num contexto lúdico” (DRE, 2021). O Estado tem também a responsabilidade de assumir a proteção e valorização da “língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades.” que está assente no artigo 74º, n.º 2, alínea h) da Constituição da República.

Relativamente ao currículo nacional, com o Decreto-Lei n.º 139/2012, surge a integração da oferta curricular de Português Língua Não Materna que tem como finalidade “a aprendizagem do Português por alunos com outra língua materna” (DRE, 2021). Podemos também enumerar alguns documentos cruciais para promover a diversidade linguística e cultural como o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) “que se afirma como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas” (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho). Este documento orienta-se por alguns princípios como a inclusão que visa que “a escolaridade obrigatória é de e para todos, sendo promotora de equidade e democracia. A escola contemporânea agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional” (PASEO, 2017, p. 13). Surge também em 2017 a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), um documento que engloba um “conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses”, para que, futuramente, sejam indivíduos que tenham atitudes que valorizem e respeitem a diversidade linguística e cultural (p. 2). O objetivo do ENEC é implementar nas escolas uma educação para a cidadania e este trabalho resulta na criação da componente curricular de **Cidadania e Desenvolvimento**, que se justifica na inserção no currículo (a partir do 1.º CEB) para que a escola reconheça e proporcione aos alunos “processos educativos que promovam a participação plural e responsável de todas e todos na construção de si como cidadãos/ãos e de sociedades mais justas e inclusivas, no quadro da democracia, da diversidade e da defesa dos direitos humanos” (Cidadania e Desenvolvimento, pp. 3-4).

Concluimos que o aumento da diversidade linguística e cultural nas nossas escolas, impulsiona frequentemente a criação de um currículo adaptado e adequado para acolher todos os alunos de forma igual, e que os mesmos sejam capazes de comunicar e respeitar outros indivíduos de diferentes línguas e culturas.

Plurilinguismo

Nos últimos anos, o conceito de plurilinguismo tem vindo a crescer tendo em conta a aprendizagem das línguas. Inicialmente, é importante diferenciar plurilinguismo de multilinguismo. O plurilinguismo é a “utilização de várias línguas por um indivíduo” o que se diferencia de multilinguismo que é “a coexistência de várias línguas num grupo social” (Carta Europeia do Plurilinguismo, 2005, p. 1).

De acordo com Beacco e Byram (2007, p. 17), o plurilinguismo “which is a fundamental principle of Council of Europe language education policies” deve ser entendido como uma capacidade dos indivíduos de usar e aprender, sozinhos ou acompanhados pelo ensino, mais do que uma língua. O plurilinguismo deve ser entendido também como um valor educacional, ou seja, uma aceitação positiva da diversidade, “speakers’ awareness of their plurilinguism may lead them to give equal value to each of varieties they themselves and other speakers use, even if they do not have the same functions” (Beacco & Byram, 2007, pp. 17-18).

Lourenço (2013) corrobora os autores acima mencionando que o plurilinguismo é a capacidade de usar várias línguas em diferentes graus de proficiência e com diversas funções, no entanto, anula o pensamento que este conhecimento está dividido em prateleiras mentais isoladas e divididas. Sabendo que, o plurilinguismo é visto como uma competência é importante também abordar neste capítulo a competência plurilingue. Esta última, como já foi referido, é muito importante para o desenvolvimento e crescimento dos indivíduos. A competência plurilingue caracteriza-se pela capacidade “to use languages for the purposes of communication and to take part in intercultural interaction, where a person, viewed as a social agent has proficiency, of varying degrees, in several languages and experience of several cultures” (Conselho da Europa, 2001, p. 168). A competência plurilingue é individual, em construção, “heterogénea, compósita, desequilibrada, onde se reequaciona sistemática e continuamente a relação entre os diferentes saberes linguísticos e culturais” (Andrade *et al.*, 2003, p. 9), isto é, é uma competência que é ininterrupta e desenvolvida ao longo da vida de cada um. A competência plurilingue engloba quatro dimensões (Figura 1).



Figura 1 - Dimensões da Competência Plurilingue, adaptado de Andrade et al (2003)

A **dimensão socio-afetiva** engloba inúmeros tipos de vontades e motivações que o indivíduo evidencia na interação com o outro, assim como “atitudes para as línguas, as culturas, os interlocutores e a comunicação” (Andrade et al., 2003, p. 9). A **gestão dos repertórios linguístico-comunicativos** incorpora a capacidade de o indivíduo diferenciar papéis e funções das línguas e culturas ao longo da sua vida. Tendo em conta a dimensão de **gestão dos repertórios de aprendizagem**, esta concerne na aprendizagem das línguas pelo indivíduo e na sua atuação. Por fim, a dimensão de **gestão de interação**, esta diz respeito à forma de como o indivíduo se relaciona com as diversas línguas e como “gere toda a situação de comunicação intercultural e plurilingue” (Andrade et al., 2003, p. 11). É de salientar que estas quatro dimensões são próprias de cada indivíduo e da sua situação, assim como a sua vivência e experiência de contacto com as línguas, complementando e envolvendo-se entre si estabelecendo relações de interatividade (Andrade et al., 2003).

Assim, parte-se do pressuposto que é fundamental “educar para a diversidade e para o plurilinguismo desde cedo, mediante novas abordagens e novas práticas curriculares que motivem as crianças para a aprendizagem de línguas” (Lourenço & Andrade, 2011, p. 336).

Abordagens plurais – Sensibilização à diversidade linguística e cultural

A globalização é um tema cada vez mais atual. É um processo de expansão, integração e de mudança. Giddens (2000) refere que a globalização é “a razão que leva ao reaparecimento das identidades culturais em diversas partes do mundo”. Corroboramos com as palavras de Martins (2019) quando refere que esta partilha de informações e de culturasn promoveu e facilitou a interação e o contacto com outros povos, culturas e, por conseguinte, outras línguas. Este contacto leva-nos a uma vivência universal de diferentes línguas e culturas.

Esta vivência é retratada pela crescente migração existente em vários países do mundo. A humanidade está em constante movimento. Enquanto muitas pessoas migram por opção, na procura de novas oportunidades de trabalho ou para estudar, outras fogem das violações dos direitos humanos, de perseguições ou da guerra. De acordo com as Nações Unidas, em 2017, o número de migrantes no mundo atingiu os 258 milhões (mais 14 milhões que em 2015).

Mediante as diferentes e múltiplas diversidades é necessário que haja resposta para este desafio de saber com a diversidade linguística e cultural da atualidade. Assim, e de modo a responder a este desafio é necessário que sejam tomadas medidas e realizadas atividades que visem um trabalho que contemple esta diversidade.

Nesta linha, é urgente adotar abordagens plurais que pretendam sensibilizar as crianças para as diversas formas de diversidade atuais. Candelier *et al.*, 2007, p. 3 apresenta duas abordagens que são capazes de mudar mentalidades e comportamentos linguísticos e culturais, são elas as abordagens singulares e as abordagens plurais. A primeira caracteriza-se por “the didactic approach takes account of only one language or a particular culture, considered in isolation.” A segunda diferencia-se da primeira na medida que é uma abordagem que “use teaching/learning activities involving several (i.e. more than one) varieties of languages or cultures.”.

Deste modo, Candelier *et al.*, 2007, apresenta-nos quatro tipos de abordagens plurais (Figura 2).

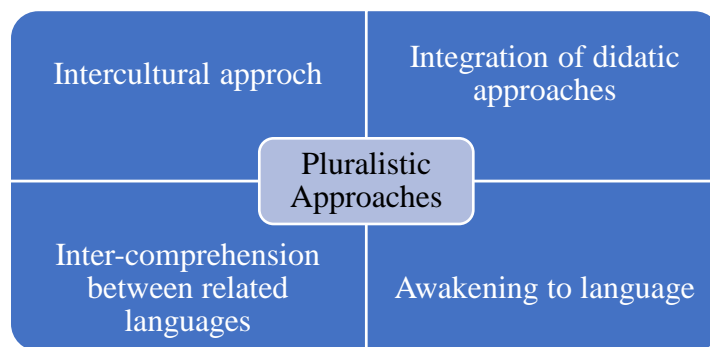


Figura 2 - Abordagens Plurais, adaptado de Candelier, 2007

A *intercultural approach* que é a abordagem que mais influencia a aprendizagem das línguas, a *integration of didactic approaches* que é usada para ajudar os indivíduos a estabelecer elos de ligação com um determinado número de línguas ensinadas no currículo escolar. “The goal is to use the first language as a spring board to make it easier to acquire a first foreign language, then to use these two languages as the basis for learning a second foreign language.”. Nesta abordagem é possível desenvolver a competência plurilingue, visto que é criada uma relação entre as línguas utilizadas e aprendidas.

A terceira abordagem é a *inter-comprehension between related languages* que se foca na receptividade do indivíduo relacionar uma língua que já conhece com outra. Ou seja, nesta abordagem “there is systematic focus on receptive skills, as the development of comprehension is the most tangible way of using the knowledge of a related language to learn a new one” (Candelier *et al.*, 2007, pp. 5-6).

Por fim, mas não menos importante o mesmo autor revela a última abordagem designada de sensibilização à diversidade linguística (*awakening to language*). Esta abordagem diz respeito à “language of education and any other language which is in the process of being learnt.”. (Candelier *et al.*, 2007, pp. 5-6) Não sendo limitada a essa língua aprendida, inclui também as línguas que são faladas no ambiente familiar, sem nenhum tipo de exclusão.

Neste propósito e à luz deste contexto é urgente abordar a sensibilização à diversidade linguística e cultural como uma entrada para o desenvolvimento de diversas competências, como por exemplo a competência plurilingue e intercultural.

A educação plurilingue e intercultural é um conceito desenvolvido pelo Conselho da Europa para responder à grande movimentação de pessoas e, por sua vez, de línguas e culturas. Segundo Beacco *et al.*, 2016, p. 15, a educação plurilingue e intercultural “is an overall linguistic education cutting across all school languages and all subject are as and guided by the values upheld by the Council of Europe”, isto é, assume num quadro

conceptual todas as línguas ensinadas na escola e tem em consideração as necessidades linguísticas e educativas de todos os alunos, seja qual for o seu caminho escolar.

De acordo com o mesmo autor, a educação plurilingue e intercultural tem dois objetivos principais:

- Facilita a aquisição de conhecimentos linguísticos e capacidades interculturais (pressupõe acrescentar recursos linguísticos ao repertório individual do aluno);
- Promove o desenvolvimento pessoal para a realização de todo o potencial dos indivíduos (todos os alunos são incentivados a respeitar e a aceitar a diversidade linguística e cultural para os tornar conscientes das suas competências).

As abordagens plurais contribuem para o romper do ensino tradicional das línguas que é realizado nas escolas, isto é, o aprender um limitado número de línguas, não valorizando os repertórios linguísticos que existem nos contextos. É muito importante que cada criança construa e desenvolva a sua competência plurilingue e intercultural. Para isso é necessário um conjunto de conhecimentos, comportamentos e *know-how* que Candelier *et al.*, (2012) divide em dois ramos:

- *Concernant les faits linguistiques et culturel sen général (arsenal relevant de l'ordredu «trans»: «translinguistique», «trans-culturel»);*
- *permettant unappuisur des aptitudes acquises à propos de / dans une langue ou culture particulière (ou certainsaspects d'une langue ou culture particulière) pour accéder plus facilement à une autre (arsenal relevant de l'ordre de l'«inter»: «inter-linguistique», «inter-culturel»).*

Assim, as abordagens plurais integram ferramentas didáticas indispensáveis de articulação para proporcionar um desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural nos alunos. Na educação, “constituem um instrumento decisivo para a construção daquilo que o *Guia para o desenvolvimento das políticas de ensino de línguas na Europa* denomina de **educação para o plurilinguismo**” (Candelier *et al.*, 2012).

Ao iniciarmos a observação no contexto percebemos que a escrita era uma das dificuldades dos alunos. Por isso, decidimos abordar a temática da escrita criativa para poder combater esta dificuldade e desenvolver escrita criativa nos alunos.

Capítulo II: A escrita criativa

A escrita: competência social e cultural

Ao longo dos anos a escrita foi ficando reconhecida como uma competência primitiva para todas as etapas de ensino e aprendizagem para a vida humana. Por isso, é importante entender e conhecer o conceito de escrita e o seu surgimento.

Fazendo referência a autores mais antigos, a escrita surge tardiamente e parece desfazer a escassez da vida social, ou seja, o homem tem intrinsecamente desejo e a vontade de se expressar e de comunicar (Kato, 1987). Assim, a escrita desenvolveu-se e evoluiu “com o progresso desde civilizações mais avançadas e ainda em razão dos progressos intelectuais que nelas se verificaram” (Cohen, 1961).

Sabemos que a escrita é um processo em desenvolvimento e de extrema complexidade, na medida que é necessário fazer um bom exercício de expressão e transmissão de ideias. (Fernandes, 2015, p. 14) Diringer (1985) refere e enaltece a importância da escrita como sendo algo imprescindível e universal e que, sem ela, “a cultura, definida como uma «inteligência transmissível», não existiria” (p. 15). Este mesmo autor define ainda a escrita no seu sentido literal, ou seja, é a passagem do discurso oral para um registo em linguagem escrita. Para Pereira & Azevedo (2005) escrever é muito mais que “produzir um acto de linguagem novo” (p. 9). As autoras referem que escrever significa produzir algo que ainda não existe.

Sabemos que a escrita é um processo complexo, como já referimos, no entanto é considerada umas das “ferramentas básicas e cruciais para a aprendizagem escolar” (Baptista *et al.*, 2019, p. 41) De acordo com os mesmos autores, a escrita permite “que as ideias transmitidas geralmente perdurem e tenta combater o esquecimento que o tempo impõe ao acontecido e ao pensado” (Baptista *et al.*, 2019, p. 42).

Assim, a escrita deve ser estimulada nas crianças desde cedo e torna-se significativa, porque para poder escrever bem “hay que tener aptitudes, skills y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tienen que *sabre usar* en cada momento” (Cassany, 1993, p. 15).

Assim sendo, Barbeiro (1999) refere que a expressão escrita surge na escola como um domínio no currículo da disciplina de Português e ainda é patente como meio de avaliação e, por isso, “muitos alunos sentem dificuldades em atingir os objectivos estabelecidos para

a expressão escrita, sendo essa uma das causas apontadas para o insucesso ou menor sucesso escolar” (p.11). Neste seguimento, a expressão escrita afirma-se como “um instrumento de participação activa do sujeito na sociedade” (Barbeiro, 1999, p. 11).

Como já referimos anteriormente, a expressão escrita é um processo complexo que não é espontâneo, ou seja, compete à escola, entre outras funções, ensinar a escrever para que os alunos escrevam de forma apropriada aos protótipos de uma boa produção escrita. Por isso, Sim-Sim, *et al.*, (1997, p. 30) referem que “a expressão escrita é um meio poderoso de comunicação e aprendizagem que requer o domínio apurado de técnicas e estratégias precisas, diversas e sofisticadas”.

De toda a investigação à volta da expressão escrita, Carvalho (1999) menciona uma nova perspectiva de análise da escrita que passa pela mudança do foco de atenção “que deixa de ser o produto final e as suas características para passar a ser o acto de escrita em si mesmo, isto é, o processo de construção do texto” (p. 53). Assim, podemos afirmar que toda a investigação realizada nos últimos anos fez incidir a expressão escrita como um processo e não apenas num produto final.

Modelos de escrita

Ao longo das últimas décadas o interesse da investigação pelos processos de escrita tem vindo a aumentar, visto que o objetivo é fornecer-lhe um modelo de ensino que se concentre na necessidade de dar sentido à expressão escrita e às atividades de escrita dentro de sala de aula (Gallego & Martín, 2002, p. 421).

Os autores referidos anteriormente distinguem três modelos de escrita, são eles:

- **Modelo orientado para o produto**, também conhecido como modelo linear, onde é analisado apenas o produto atividade escrita, isto é, o foco deste modelo é o resultado da escrita, e não o processo que advém da mesma. Este modelo analisa “exclusivamente el producto de dicha actividad desde una perspectiva puramente linguística” (p. 423).
- **Modelo de processo**, também conhecido como modelo não linear, foca a sua atenção em todo o processo da escrita e não só no produto final. Esta análise atenta nos “processos e operações mentais que ocorrem durante o desenvolvimento desta atividade, indo ao encontro da tese que defende que a escrita se apresenta como

um conjunto de atividades complexas de resolução permanente de problemas e tomadas de decisão” (Soares, 2019, pp. 55-56).

- **Modelo ecológico**, designado também como modelo contextual, este modelo parte da junção da escrita como um processo individual de resolução de problemas como um processo comunicativo e social, “podríamos decir que el factor contextual posee, desde el enfoque ecológico, una influencia equiparable a la que, desde los modelos cognitivos, se atribuye a los procesos subjetivos de composición” (Gallego & Martín, 2002, p. 424).

Podemos concluir que, em todos os modelos apresentados acima existe algo em comum que é entender que escrever é algo que exige tomadas de decisões e que é uma atividade que tem um propósito próprio e particular.

Processos de escrita

É no texto que a escrita encontra a sua representação de conhecimento. Barbeiro & Pereira (2007, p. 15) evidenciam que “escrever é, em grande parte das situações, escrever um texto”. Por isso, a partir do momento que a criança escreve um texto ela é chamada a *gerar e gerir* todas as possibilidades que existem para a produção do mesmo. Assim, o aluno irá perceber que o seu texto foi produzido mediante um processo de escolhas a nível lexical e textual.

Deste modo, o processo de escrita varia conforme o contexto e o sujeito que escreve, especialmente devido ao grau de domínio da escrita. Assim, a aprendizagem do processo da escrita de um texto não se limita a um modelo, mas “em transformar o próprio processo de escrita, por forma a colocar ao alcance do aluno todas as potencialidades da escrita” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 17). Apresentamos, de seguida, as três maiores componentes do processo de escrita:

➤ A planificação

A planificação corresponde ao momento antes da escrita, ou seja, corresponde à recolha de informação e de conhecimentos para a produção de texto. De acordo com Barbeiro (1999, p. 60) esta recolha de informação “processa-se a partir da memória ou do contexto de produção (...). A recolha de informação a integrar no texto pode recorrer a diversas fontes, quer a externas, quer internas”. Esta etapa visa a organização da estrutura do texto “para programar a própria realização da tarefa” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 18).

➤ A textualização

Esta componente atenta à redação do texto, “ao aparecimento das expressões linguísticas que, organizadas em frases, parágrafos e eventualmente secções, hão-de formar o texto” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 18). Os mesmos autores referem que a escrita de um texto implica responder às tarefas de *explicitação de conteúdo* (as ideias iniciais ativadas são apresentadas de forma genérica), de *formulação linguística* (explicitar o conteúdo, tal qual como irá aparecer no texto) e, por fim, de *articulação linguística* (não sendo o texto algo que se vai adicionando frases, é importante que estejam presentes relações de coesão linguística e de coerência lógica) (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 18).

➤ A revisão

A esta etapa do processo de escrita dá-se, também, pelo nome de melhoramento de texto, o que significa que através da leitura, da avaliação e correção/reformulação do que o aluno escreveu durante a produção escrita e depois de ter terminado esse processo. Esta revisão final remete-nos para um papel crucial na revisão do texto, porque visa a reflexão em relação ao que foi escrito. A revisão está intimamente ligada à planificação realizada inicialmente, visto que confronta o aluno com os objetivos e organização pré-estabelecidos, “mas não se encontra necessariamente limitada ao plano inicial, devido ao carácter transformador do próprio processo” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 19).

Tendo em consideração a explicação supramencionada das fases da produção textual, importa referir que as mesmas não se reduzem a fases de pré-escrita, escrita e pós-escrita do texto. Barbeiro (1999, p. 63) refere que devemos ter em conta “a diversidade de unidades e de níveis que podem ser alvo das componentes do processo”, ou seja, podemos ter atividades

de planificação textualização e revisão “em relação a unidades mais específicas e a revisão pode conduzir à retoma do processo”.

Por fim, Flower e Hayes (1981) demonstram no esquema abaixo denominado de *Cognitive Process Model of Writing*, em que os autores tentam clarificar os processos que sucedem no ato de escrever, tendo em conta não se ordenar cada um deles.

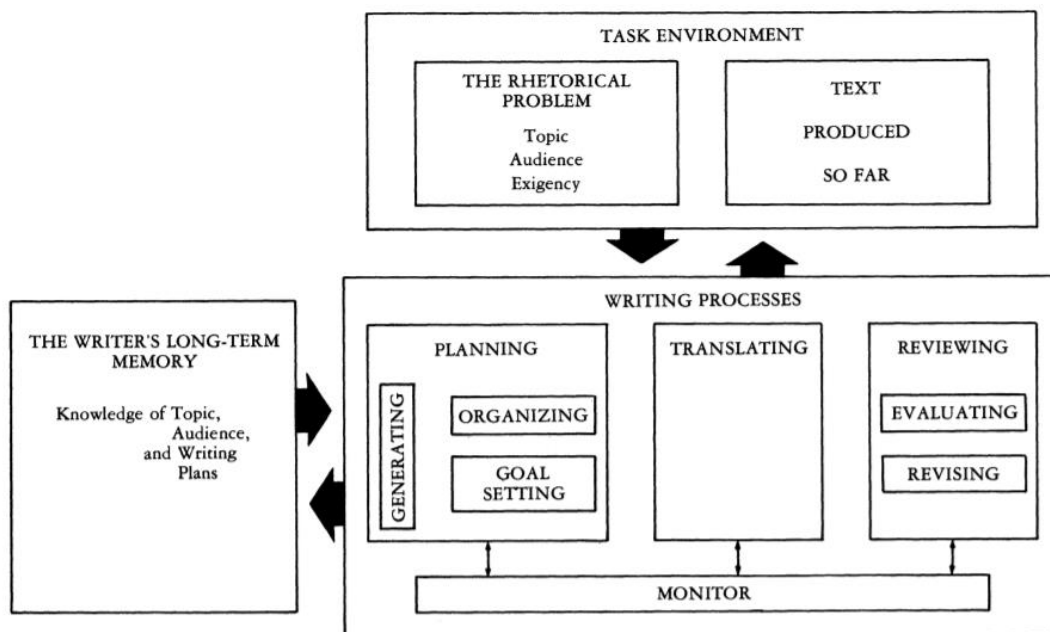


Figura 3 - "Cognitive Process Model of Writing" (Flower & Hayes, 1981)

Assim como podemos observar pela figura acima, o ato de escrever integra três componentes: a **memória a longo prazo** do redator (The Write's Long-Term Memory), os **processos de escrita** (Writing Processes) e a componente do **contexto de produção** (Task Environment), que se caracteriza pelo ambiente onde ocorre a tarefa de escrita.

A **memória a longo prazo** do escritor refere-se aos conhecimentos que o escritor reserva não só sobre “the topic and audience, as well as knowledge of writing plans and problema representations” (p. 371).

Os **processos de escrita** abrangem a etapa da planificação que corresponde às ideias construídas e é uma representação mais abstrata do texto do escritor. Esta construção envolve imensos subprocessos, como por exemplo a definição de uma finalidade para o texto, partindo das ideias que surgiram. Outro momento que abrange a planificação é o momento da tradução, onde se devem colocar as ideias que foram formadas até ao momento. Por fim,

incluir-se o processo de retificação que se vincula a outros dois subprocessos: a avaliação e a revisão. A retificação pode ser um o processo no qual o escritor relê o que escreveu com um olhar de avaliador o que levará a novos processos de planificação e tradução.

Por último, o **contexto de produção** inclui a tarefa de escrita e o texto escrito em produção, ou seja, “todos os fatores exteriores ao escritor como é o caso do problema retórico” que corresponde ao tema que o escritor irá elaborar, à audiência, que são as pessoas que irão “ter acesso à sua redação e, ainda que de forma implícita, o seu papel enquanto escritor e de que modo irá interferir na sua relação com a «audiência»” (Soares, 2019, p. 62).

É deveras importante que o escritor seja acompanhado por um formador que o ajude a definir o momento de passar ao processo seguinte.

Textos com diferentes características

O ato de escrever pressupõe a compreensão de um determinado texto, esse texto apresenta características específicas. Assim, podemos afirmar que cada tipo de texto coincide com uma organização própria sendo possível “distinguir textos consoante o tema, o objetivo e o destinatário, sendo que estes englobam características mais ou menos fixas” (Soares, 2019, p. 63).

Sánchez (2006) apoia a investigação realizada por Werlich (1979), expondo que, efetivamente, os textos podem ser distinguidos e diferenciados em cinco tipos de texto diferentes, tendo em consideração o seu foco contextual. Os cinco tipos de texto apresentados são:

- ✓ **Texto narrativo**, que está relacionado com ações, transmite acontecimentos usando certos tempos verbais e surgem, frequentemente, advérbios de lugar e de tempo.
- ✓ **Texto descritivo** que importa a descrição, seja ela de lugares, pessoas ou eventos.
- ✓ **Texto expositivo** está associado à exposição, à explicação ou definição de conceitos.

✓ **Texto argumentativo**, este pressupõe a relação entre diversas ideias e conceitos. Este tipo de texto implica a refutação de argumentos e a comparação de opiniões.

✓ **Texto instrucional** está relacionado com indicações dadas de como fazer alguma coisa, tendo em conta a enumeração de todos os passos e a descrição da ação a realizar em cada um deles.

Resumidamente, e comprovando o que foi explicitado anteriormente, os tipos de texto seguem uma determinada sequência. No âmbito do estudo no presente relatório, decidimos explorar e realizar com os alunos um texto com características narrativas, pelo que daqui em diante focar-nos-emos nos textos narrativos.

Texto e ilustração

Na ferramenta utilizada neste projeto, *kamishibai* plurilingue, as ilustrações têm um papel fulcral, uma vez que quando o *kamishibai* surgiu era destinado, inicialmente, a um público iletrado. Eram contadas histórias recorrendo às pranchas, no qual o público só tinha acesso às ilustrações que apareciam e ao texto o contador de histórias. Neste sentido, neste ponto assumimos a relevância do texto e das ilustrações, que nem sempre estão em concordância.

De acordo com Camargo (1999), a ilustração tem a finalidade de “ornar ou elucidar o texto junto ao qual ela aparece” (p. 63). Porém, não tem apenas uma função isolada, mas em conjunto com o texto estabelece-se uma “relação entre as duas linguagens, a visual e a verbal” (p. 65) Assim, todas as ilustrações que se encontram no KP, que foi produzido pela turma onde desenvolvemos o nosso projeto, são criativas e apelativas utilizando materiais recicláveis e técnicas diferenciadas.

Assim como no KP realizado, estes livros contêm imagem e texto, mais adequados aos leitores mais novos, pelo que ao longo do decorrer do projeto “A volta ao mundo com o *Kamishibai* plurilingue” os alunos sentiram-se motivados e foi muito gratificante acompanhá-los no processo de serem eles os escritores e ilustradores da história. É importante salientar que, nem sempre existe uma relação entre o texto e a imagem e, por isso, no que toca ao recurso explorado neste estudo e desenvolvido neste projeto de investigação, podemos delimitar que as ilustrações são um meio para a narração da história e que quem assiste ouve apenas a narrativa.

Em suma, podemos afirmar que o KP realizado pelos alunos reuniu a imagem e o texto, tornando a história realizada num projeto de grande dimensão para os alunos.

Escrita criativa

A escrita criativa advém da criatividade e do gosto que o indivíduo tem pela escrita. Por isso, é importante esclarecer a dificuldade do seu conceito e a sua ligação com a expressão escrita.

Bach (1991) define criatividade como “um dos aspetos do pensamento divergente. Propriedade dos sistemas sensoriais, afetivos e cognitivos, universal e inerente ao facto de viver” (p. 7). De acordo com Vidal (1971), referido por Bach (1991) a aptidão da criatividade surge quando o indivíduo se defronta com uma situação problemática e sente-se na “necessidade de organizar os seus esquemas e os seus modelos interiores, para melhor apreender a realidade, fazendo sobretudo apelo à função de acomodação do organismo” (p. 57) ou seja, mediante todo este processo o indivíduo recorre à sua criatividade.

Segundo Matias (2007) a criatividade “pode ser estimulada, isto é, tanto os que têm muita criatividade como os que têm pouca, podem melhorar as suas *performances*” e destaca que a criatividade é uma capacidade que todos temos. É a capacidade de construir algo diferente do que está estabelecido.

De acordo com Santos & Serra (2007) citado em Fernandes (2015, p. 33), o conceito de escrita criativa, segue-se como “uma série de exercícios que têm, como principal objetivo, levar alguém a escrever de forma mais desenvolta, mais livre, mais... criativa”. É através da escrita criativa que os alunos conseguem relacionar e criar novas ideias, novos sentimentos e emoções.

No ponto de vista de Mancelos (2013, p. 13) a junção da escrita com a criatividade motiva os alunos a experimentar e a inovar, no entanto, nunca esquecendo a técnica e a qualidade. Assim, podemos afirmar que todos os exercícios de escrita criativa procuram equilibrar a teoria com a prática.

Para desenvolver a expressão escrita e a criatividade, Barbeiro (2001, p. 56) refere que “uma das dimensões a conquistar diz respeito à exploração da multiplicidade de relações que podem ser consideradas no âmbito do processo de escrita”. Ou seja, acaba por ser um trajeto que passa pela criatividade e que se transforma no conhecimento do indivíduo.

Assim, a criatividade não pode ser destinada a ser vista como refere Bach (1991) como algo “Destinado a trazer um pouco de animação às classes desmotivadas”, mas sim que pode ser desenvolvido e utilizado como instrumento de “descoberta, de resolução de problemas, de auto-afirmação” (Barbeiro, 1999, p. 75). Por fim, a escrita possui um suporte para os alunos expressarem a sua criatividade, alargando imensas possibilidades de comunicar, dando e fazendo registos dos seus próprios produtos criados. Por isso, decidimos utilizar a ferramenta inovadora *kamishibai* plurilingue para desenvolver a temática da escrita criativa com a realização de uma história que cumprisse um determinado tema geral.

Capítulo III: *Kamishibai* plurilingue

Kamishibai – história e origem

A palavra *Kamishibai* nasceu no Japão e significa “teatro de papel” e é “uma técnica tradicional japonesa de contação de histórias” (Franca & Moriki, 2017, p. 174). O *kamishibai* surge no século VIII d.C., mas torna-se num meio de difusão de contos tradicionais pelas ruas do Japão, no século XX. Os contadores de história viajavam de bicicleta de aldeia em aldeia “narrando historias ayudando de ilustraciones” (Jiménez, 2005, p. 2). Mais tarde, a depressão dos anos 30 e a Segunda Guerra Mundial provocaram o desemprego e imensos trabalhadores tornaram-se nos contadores de histórias para suprimir as dificuldades. O *kamishibai* é composto por três elementos que não podem faltar na narração da história, o palco – *butai* - onde o contador tira e coloca as pranchas enquanto apresenta a história, as pranchas, que são compostas pela ilustração e pelo texto, “tienen un dibujo en una cara y texto en la outra” (Jiménez, 2005, p. 1). A história é iniciada com “Mukashi, Mukashi...”, que significa “há muito, muito tempo...” ou “Era uma vez...” e é acompanhada com o som do *hyoshigi*, uma maraca, o terceiro elemento, que tem como objetivo chamar a atenção do público, para que parasse para assistir à narração da história. Antes de iniciar a história, o contador vendia doces, aqueles que compravam detinham de um lugar mais à frente, sendo que os que não compravam tinham de ficar atrás e muitas vezes só ouviam a história (Moriki & Franca, 2017, p. 181). Após a Segunda Guerra Mundial, este tipo de narração de histórias é abandonado, porém nunca foi esquecido. Assim, a estrutura destas histórias e a sua “narração, simples e eficaz, possibilitaram uma renovação nos anos 70 na Europa no domínio pedagógico, especialmente na aprendizagem da leitura, da escrita e no ensino plurilingue” (Kamilala, 2020).

Esta arte começou a espalhar-se pelo mundo e, por volta de 1970, chega à Europa. Em 2001 foi criada a Associação Internacional de *Kamishibai* do Japão (IKAJA) à qual pertencem mais de 54 países (IKAJA, 2021). Fora do seu país de origem, esta ferramenta tem sido utilizada como recurso didático nalguns países como, por exemplo, a França. As vertentes do *kamishibai* permitem que o mesmo seja dirigido a um público muito díspar, desde a escola a outro contexto educativo.

Kamishibai plurilingue

Apesar de todas as suas transformações, o *kamishibai* é o fio condutor até uma “educação plurilingue e intercultural, com foco nas abordagens plurais, denominando-se assim, de *kamishibai plurilingue*” (Faneca, 2019, p. 5). O *kamishibai plurilingue* que tem como objetivo abordar várias línguas e culturas apresenta o seu alicerce no *kamishibai* tradicional.

Com o *kamishibai plurilingue* surge o concurso *Kamishibai plurilingue*¹ criado originalmente pela associação DULALA, no ano de 2015, em França. Portugal faz parte da rede internacional Kamilala desde 2018 e o LALE/CIDTFF preparou a primeira edição do concurso, juntando inúmeras escolas e contextos educativos do país para trabalhar a sensibilização à diversidade linguística e cultural e as abordagens plurais. Este projeto permite o desenvolvimento de inúmeras competências (conhecimentos, capacidades e atitudes e valores). O *kamishibai plurilingue* é um recurso que se enquadra nas necessidades de cada aluno como um todo estimulando “l’apprentissage de la lecture, de l’écriture, de l’expression orale et artistique... ainsi que pour s’ouvrir aux langues” (Kamilala, 2021). A narrativa, em formato *kamishibai*, elaborada em conjunto pelas crianças apresentada no concurso deve ter, pelo menos, quatro línguas com estatutos diversos. As línguas podem ser as línguas das famílias, as “langues enseignées à l’école ou dont beaucoup de personnes connaissent quelques rudiments” (Pedley & Stevanato, 2018). A referência às línguas das famílias tornam este projeto individual, especial e único, visto que valoriza as línguas que os participantes contactam no seio familiar. Sendo assim, foi lançada a 1.^a edição do concurso em Portugal, 4.^a edição em França. No concurso podem participar crianças dos 3 aos 15 anos, sendo as mesmas divididas por faixas etárias dos 3 aos 6 anos, dos 6 aos 10 anos e, por último, dos 10 aos 15 anos de idade. Como já foi referido anteriormente, devem estar patentes na história no mínimo quatro línguas não havendo limite máximo, sendo que a escolha das mesmas deverá ser feita de acordo com a variedade de línguas conhecidas ou presente no contexto educativo. Relativamente às pranchas (ao texto e às ilustrações), o *kamishibai* deve ter entre 8 a 14 pranchas, incluindo a capa.

Potencialidades educativas do *kamishibai plurilingue*

¹ <https://kamilala.org/partner/cidtff-lale/>

Os projetos que são referentes ao *kamishibai* plurilingue demonstram algumas características que têm um “efeito positivo na aprendizagem e no desenvolvimento dos participantes” (Pedley & Stevanato, 2018).

O *kamishibai* plurilingue é uma ferramenta que serve para contar histórias e para desenvolver competências ao nível de diversas áreas curriculares (Kamilala, 2021). Esta ferramenta permite também a concretização de inúmeras atividades, de modo que as crianças partilhem momentos, interajam com os outros e desenvolvam capacidades, competências e aprendizagens com a realização deste género de projetos. Faneca (2019) refere que no contexto escola, o potencial educativo desta ferramenta pode “permitir a valorização do outro, as línguas e as tradições, e o desenvolvimento das literacias”.

Capítulo IV: Apresentação da metodologia e do projeto pedagógico didático

O enquadramento teórico exposto anteriormente fez-nos explorar e apresentar as nossas escolhas metodológicas para este relatório. Neste capítulo iremos apresentar o projeto implementado no 1.º semestre no âmbito do estágio pedagógico realizado numa turma de 4.º ano de escolaridade.

Começaremos por abordar a natureza de investigação que foi utilizada, de seguida, apresentaremos os participantes que fizeram com que este projeto fosse possível. Posteriormente, passaremos à inserção curricular do tema, para percebermos de que forma o projeto está inserido curricularmente tendo em conta as Aprendizagens Essenciais. Após, apresentaremos os objetivos de investigação e a questão de investigação alinhavados para o projeto, as descrições pormenorizadas das sessões realizadas e, por fim, abordaremos os instrumentos de recolha de dados para este estudo.

Metodologia com características de investigação-ação: uma investigação qualitativa

Com vista a trabalhar a escrita e melhorar o ambiente de aprendizagem em sala de aula, o projeto implementado em educação é de natureza qualitativa com características de investigação-ação.

Coutinho *et al.*, (2009) lança uma questão importante e conveniente para nos fazer pensar na nossa ação enquanto professores: “Investigar para agir, investigar e agir ou investigar agindo?” (p. 356). Esta questão faz-nos refletir sobre a prática docente, visto que, atualmente, há desafios constantes para os próprios docentes na melhoria das práticas educativas. A investigação-ação (IA) é uma metodologia promissora no que toca às mudanças profissionais “que pretendem acompanhar os sinais dos tempos, o que só é possível quando toda uma comunidade educativa se implica num mesmo dinamismo de acção e intervenção” (Coutinho *et al.*, 2009, p. 356).

Berger (2009, p. 178) refere que a investigação em ciências sociais “tende, pois, a ser sempre um trabalho de reelaboração, de reinterpretção de um conjunto de fenómenos que todos nós experienciamos”. Com efeito, Amado (2013) reforça que a investigação em educação requer um compromisso profissional e social, isto é, “um compromisso ético com

a transformação e o melhoramento dos indivíduos, das instituições e da sociedade em geral.” (p. 28).

Para a realização deste projeto podemos afirmar que a metodologia de investigação-ação é a mais apropriada, visto que consiste “na recolha e informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 292).

Coutinho *et al.*, (2009) descreve a Investigação-Ação (IA) como “uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (p. 360). A investigação-ação é um tipo de investigação no qual o investigador se inclui na investigação e na sua causa.

A expressão *investigação-ação* surge em meados de 1994, com Kurt Lewin que inicia o seu trabalho a resolver problemas na área social e que, rapidamente, se movimenta e transfere para a educação.

Visto que a IA é uma metodologia essencialmente prática e que se orienta pela necessidade de solucionar questões reais, Cardoso (2014, pp. 47-49) enuncia as seguintes fases da IA:

- 1) Identificação e reconhecimento do problema;
- 2) Construção do plano de ação ou planificação;
- 3) Implementação do plano;
- 4) Reflexão/avaliação.

Cardoso (2014, p. 53) salienta que a IA se apresenta como um processo profundo que apresenta três objetivos: “produzir conhecimentos, modificar a realidade e transformar os atores”. E, por isso, se torna tão especial fazer um projeto recorrendo a esta metodologia.

Em suma, podemos reafirmar que esta metodologia foi a mais apropriada para a realização deste projeto, visto que, “se afasta da investigação clássica, na medida em que procura ligar a teoria e a prática e aumentar o conhecimento prático profissional” (Cardoso, 2014, p. 39). Como futura profissional é importante que se dê o devido valor até na formação de professores, porque é através da IA que os mesmos se assumem como “protagonistas da investigação das suas práticas e têm a oportunidade de adquirir ferramentas metodológicas essenciais de questionamento (...)”, contribuindo assim, também, para melhorar a sua ação (Cardoso, 2014, pp.65-66). A escolha desta metodologia focalizou-se no envolvimento dos participantes e no nosso crescimento profissional.

Projeto pedagógico didático

Caracterização do contexto educativo Agrupamento e meio envolvente

Tal como consta no Projeto Educativo 2020/2021, a Escola Básica onde foi implementado o projeto é um dos sete recursos físicos que compõem o Agrupamento de Escolas.

Visto que os meios físicos do Agrupamento em questão não se encontram muito próximos uns dos outros, apesar de se localizarem no mesmo concelho, acaba então por existir uma maior diversidade de características no que diz respeito ao meio envolvente. Como é o caso da escola sede, que se encontra num meio urbano, comparativamente às outras instituições que se encontram mais a sul do concelho e conseqüentemente localizam-se num meio rural.

É importante salientar que o Agrupamento de Escolas onde foi implementado o projeto procura preservar uma vasta oferta curricular, tendo como principal objetivo responder às necessidades da comunidade em que está inserido.

Este agrupamento oferece inúmeros projetos integradores e de complemento curricular. São eles o desporto escolar, Erasmus +, Eco-Escolas, Escola Unesco, Matematicando (EPE), Conta-me uma história (EPE), Projeto Ler + do Plano Nacional de Leitura, Projeto de voluntariado da leitura, Leituras com a biblioteca escolar para o 12.º ano, PESES, Parlamento jovem, projeto Escola Aberta, DecoJovem, Plano Nacional de Cinamea, Clube de Leitura, de BD e Manga e ainda outros projetos das Bibliotecas Escolares.

No ano letivo 2019/2020, o presente agrupamento contou com cerca de 185 docentes, 52 não docentes dos quais 8 são assistentes técnicos e 44 operacionais. O total de alunos no ano letivo referido anteriormente foi de 1864, ou seja, 111 na Educação Pré-Escolar, 314 alunos no 1º Ciclo, 187 no 2º Ciclo, 186 em Aradas no 3º ciclo, 400 na escola Secundária, 597 na SEC e nos Cursos Profissionais cerca de 69 alunos.

Caracterização da escola

A escola encontra-se inserida num Agrupamento de Escolas, no concelho e distrito de Aveiro. (Anexo 1) É uma escola pública, com duas valências de ensino, Jardim de Infância e 1.º Ciclo. A escola em questão alberga quatro turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma turma de 1.º ano, de 2.º ano, de 3.º ano e uma turma de 4.º ano. Também se inserem na escola duas salas compostas por crianças do Jardim de Infância separadas dependendo das suas idades.

As valências desta escola encontram-se divididas em três edifícios diferentes. O primeiro e o maior edifício da escola está dividido em 4 salas. De um lado da estrutura encontra-se uma turma de 2.º ano e uma turma de 4.º ano. Já do outro lado do edifício encontramos outras duas turmas, uma do 1.º ano e outra do 3.º ano de escolaridade. É nos outros dois edifícios que se encontram as duas salas de Jardim de Infância.

Uma sala de Jardim de Infância está localizada na parte de trás da escola, na segunda estrutura, das três referidas, é também a mais pequena dos três espaços. A outra sala da valência de Jardim de infância está inserida no edifício paralelo que acolhe as 4 turmas de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este, além de acolher uma sala de Jardim de infância também dá lugar ao refeitório da escola.

Esta escola básica desfruta também de vários espaços exteriores, espaços organizados para os que os alunos possam usufruir de momentos mais lúdicos durante os seus intervalos no exterior. A escola dispõe de um pequeno parque com um escorrega, um campo de futebol com duas balizas, este encontra-se em terra batida. Contém ainda uma horta, que no momento não se encontra cultivada. Possui ainda vários espaços exteriores dotados de vários adornos, todos criados a partir de materiais reciclados, por uma educadora do Jardim de Infância com a colaboração dos pais. Neste espaço encontram-se percursos de pneus, uma casa de brincar, um trator e ainda vários cantinhos coloridos, tudo elaborado com materiais reciclados. As crianças do Jardim de Infância ainda dispõem de vários brinquedos para se entreterem nos seus momentos no exterior. (Anexo 2)

Por fim, as crianças da escola ainda se podem recolher nos dois alpendres atrás da mesma, sendo estes dois as áreas cobertas no exterior do edifício.

Caracterização da sala

A sala é composta por um quadro interativo (*SmartBoard*) e um quadro branco para escrever. Tem também cerca de 19 mesas, 30 cadeiras, 2 armários para guardar recursos, uma secretária com computador e a secretária da professora. (Anexo 3) Na parede estão expostas as regras principais da sala de aula e um quadro de cortiça comprido com o alfabeto. (Anexo 4 e 5) A sala dispõe ainda de uma banca de suporte para uso da turma e da docente. (Anexo 9) Todos os recursos disponíveis na sala visam uma aprendizagem mais eficaz e estimulada.

Relativamente à disposição dos alunos dentro da sala houve algumas alterações. Essas alterações foram feitas tendo em consideração o aproveitamento de cada aluno na aula. A turma dispunha-se inicialmente em filas mantendo a distância de segurança. Porém sofreu uma alteração para melhorar o desempenho dos alunos e minimizar comportamentos que possam ser prejudiciais ao bom funcionamento da sala bem como o desempenho do aluno. Desta forma a sala de aula tende a estar bem organizada, sempre com as regras de funcionamento bem definidas e claras.

Caracterização da turma

A mancha horária do 1.º Ciclo é composta por sete horas de Português e de sete horas Matemática, cinco horas de Expressões Artísticas, três horas de Estudo do Meio, trinta minutos de Projeto, trinta minutos de Apoio ao Estudo e duas horas de Inglês, de acordo com o horário da turma. (Anexo 7)

A turma do 4.ºB é constituída por 21 alunos, 12 do sexo feminino e 9 do sexo masculino. Aquando da primeira observação verificámos a presença constante de uma professora de necessidades educativas, o que nos foi confirmado pela professora cooperante. Esta turma tem seis alunos com Necessidades Educativas Especiais que são abrangidos por medidas educativas ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018 que “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.” (n.º 1 do artigo 1.º in Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática, 2018, p.11). Na turma ainda são abrangidos três alunos pelas medidas universais. Os casos de medidas seletivas são acompanhados por uma professora de Educação Especial e, embora esteja regularmente

com apenas duas das crianças, quando há possibilidade, dá apoio aos seis alunos, sendo que os outros três não necessitam de um acompanhamento tão regular.

No que diz respeito ao nível socioeconómico e cultural dos alunos, verificou-se que 19% das famílias são constituídas por três elementos, 43% por quatro, 5% por cinco e 9% por seis elementos. Podemos também referir que não existe informação sobre o agregado familiar 24%. Relativamente aos pais foi recolhida informação sobre a idade, a nacionalidade, a sua formação académica, profissões e situação de emprego.

Tendo em conta à idade dos pais das crianças, podemos observar, pelo gráfico de barras abaixo, que a grande maioria dos pais tem 44 anos.



Figura 4 - Gráfico relativo à idade dos pais

Relativamente à nacionalidade dos pais, a grande maioria, cerca de 85% tem nacionalidade portuguesa e cerca de 15% não apresenta qualquer informação sobre a mesma.

Relativamente à formação académica dos pais, podemos observar pelo gráfico seguinte que há alguma diversidade.

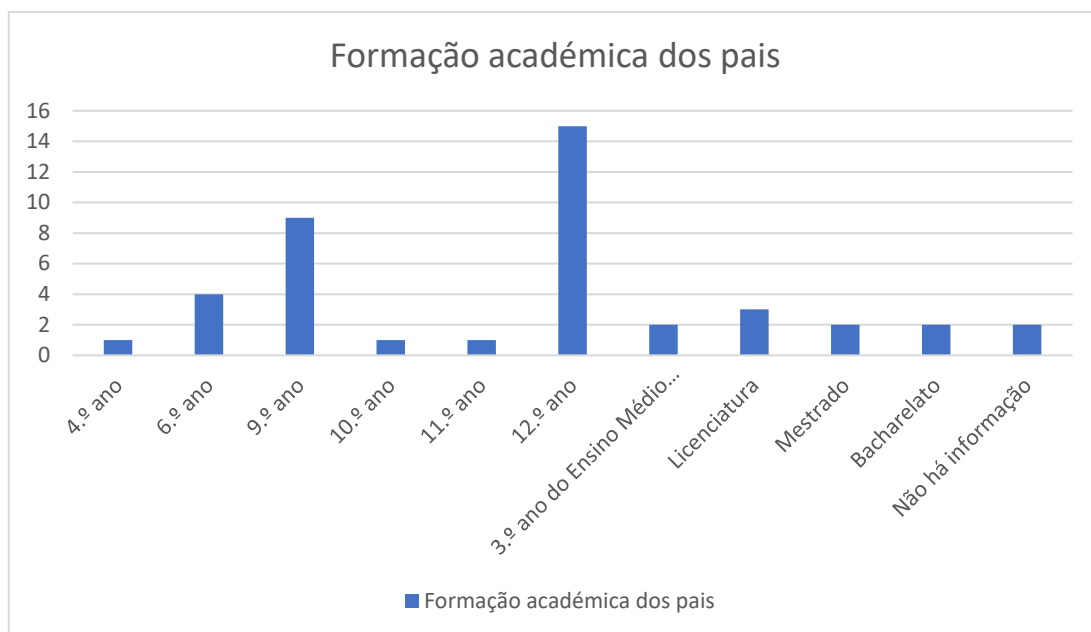


Figura 5 - Gráfico relativo à formação académica dos pais dos alunos

Assim, averiguou-se uma panóplia de profissões, desde padeiro a advogado, de bate-chapas a técnico de manutenção, de serralheiro a empregado de limpeza, de contabilista a ajudante de cozinha. Verificámos que a maioria dos pais trabalha no setor terciário e apenas dois estão em situação de desemprego. Nesta linha, é importante referir que cerca de 64% trabalha por conta de outrem, 7% por conta própria e não há informação de cerca de 29% dos pais.

De forma a perspetivar o desempenho da turma neste ano letivo, consultaram-se as notas finais dos alunos, referentes ao ano letivo anterior, nas diversas disciplinas, nomeadamente português, matemática, estudo do meio, expressões, inglês, acompanhamento ao estudo e área de projeto. Os resultados mostram que 34% dos alunos obtiveram nível Muito Bom, 45% obtiveram o nível Bom e 21% nível Suficiente e 0% dos alunos obtiveram o nível Insuficiente. Se olharmos, de forma mais específica, para estes resultados e mais concretamente para as disciplinas de português, matemática e estudo do meio, conseguimos concluir que relativamente à disciplina de português, 24% dos alunos obtiveram nível Muito Bom, 52% obtiveram o nível Bom e 24% nível Suficiente e 0% dos alunos obtiveram o nível Insuficiente. Quanto à disciplina de matemática 19% dos alunos obtiveram nível Muito Bom, 52% obtiveram o nível Bom e 29% nível Suficiente e 0% dos alunos obtiveram o nível Insuficiente. Relativamente à disciplina de estudo do meio, 19% dos alunos obtiveram nível Muito Bom, 52% obtiveram o nível Bom e 29% nível Suficiente e 0% dos alunos obtiveram o nível Insuficiente. (Anexo 8)

Ainda foi possível averiguar que 86% dos alunos têm disponível um computador em casa e que 100% dos alunos têm acesso à internet em casa.

Em relação à dinâmica da turma, desde já em rotinas como, a escrita da data e dos sumários todas as manhãs de forma a organizar o dia. A professora garante que os alunos estão cientes dos objetivos que terão de cumprir até ao final do dia. O sentido de responsabilidade é trabalhado diariamente, através de tarefas como a organização do próprio material escolar, bem como a responsabilidade pelo estudo autónomo fora do contexto escolar.

Durante a fase de observação e outras, constatou-se uma boa interação existe uma abertura para um diálogo quando assim é pertinente, quando por exemplo, a docente recorre a situações do quotidiano para exemplificar algum conteúdo abordado ao longo da aula. A estimulação à participação e à interação é evidente, desta forma os alunos envolvem-se com mais determinação na realização das tarefas propostas pela docente e correspondem com a participação desejada.

É de salientar que as novas tecnologias estão presentes sempre que se considere oportuno, por exemplo através da utilização do quadro interativo. Este desperta os alunos para uma dinâmica diferente, que os cativa e os faz participar de uma forma mais apelativa e motivada.

Inserção curricular do tema

Desta forma, todas as atividades realizadas ao longo das sessões são visíveis em diversas Aprendizagens Essenciais, nomeadamente para o 1.º CEB, segundo as mesmas foi possível integrar as disciplinas de Português, Estudo do Meio, Matemática, Expressão Artística (artes visuais) e Cidadania e Desenvolvimento.

Relativamente à disciplina de Português foram exequíveis os domínios da Oralidade, Leitura, Educação Literária e Escrita. Tendo em conta o primeiro domínio referido anteriormente, foi possível trabalhar os dois subdomínios (Compreensão e Expressão) com os seguintes objetivos essenciais de aprendizagem:

- ❖ “Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.
- ❖ Distinguir entre factos e opiniões, informação implícita e explícita, essencial e acessório, denotação e conotação.

- ❖ Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros.
- ❖ Planear, produzir e avaliar discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas, individualmente ou em grupo.
- ❖ Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.
- ❖ Realizar exposições breves, a partir de planificação.
- ❖ Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, pp. 6-7)

No que toca ao domínio da Leitura foram trabalhados, com diversas atividades, os seguintes objetivos:

- ❖ “Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos. Realizar leitura silenciosa e autónoma.
- ❖ Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto.
- ❖ Explicitar ideias-chave do texto.
- ❖ Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto.
- ❖ Exprimir uma opinião crítica acerca de aspetos do texto” (Aprendizagens Essenciais, 2018, pp. 7-8).

No que concerne ao domínio da Educação Literária podemos enumerar alguns objetivos de aprendizagem como:

- ❖ “Compreender a organização interna e externa de textos narrativos.
- ❖ Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas ouvidos ou lidos.

- ❖ Desenvolver um projeto de leitura em que se integre compreensão da obra, questionamento e motivação de escrita do autor.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, pp. 9-10)

Relativamente ao domínio da Escrita foram trabalhados os objetivos de aprendizagem:

- ❖ “Escrever relatos (com situação inicial, peripécias e conclusão), com descrição e relato do discurso das personagens, representado por meio de discurso direto e de discurso indireto.
- ❖ Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo.
- ❖ Superar problemas associados ao processo de escrita por meio da revisão com vista ao aperfeiçoamento de texto.
- ❖ Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita).
- ❖ Escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, pp. 10-11).

Na área disciplinar de Estudo do Meio, as atividades realizadas incidiram sob o domínio da Sociedade/Natureza/Tecnologia concordando com o objetivo de o aluno “Reconhecer e valorizar o património natural e cultural”. (Aprendizagens Essenciais, 2018, p. 9).

No que diz respeito à disciplina de Matemática, as atividades incidiram principalmente no domínio Geometria e Medida, no subdomínio da Localização e orientação no espaço, tendo em vista o objetivo: “Identificar propriedades de figuras planas e de sólidos geométricos e fazer classificações, justificando os critérios utilizados.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p. 9).

No que é relativo à área disciplinar de Expressão Artística, mais especificamente nos domínios de Apropriação e Reflexão, que as diversas atividades elaboradas tiveram em vista

o objetivo de “Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, matéria, entre outros), integrada em diferentes contextos culturais (movimentos artísticos, épocas e geografias).” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p. 7). No domínio da Interpretação e Comunicação, as atividades propostas estiveram em conformidade com o objetivo de “Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do(s) gosto(s): escolher, sintetizar, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p. 8). E, por fim, no domínio da Experimentação e Criação, foram propostas atividades que visaram a concretização dos objetivos:

- ❖ “Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas, e itinerários; técnica mista; assemblage; land´art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais.
- ❖ Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pincéis e trinchas, rolos, papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.
- ❖ Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.
- ❖ Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.
- ❖ Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, pp. 8-9).

Por fim, mas não menos importante, relativamente à área disciplinar de Cidadania e Desenvolvimento podemos salientar que foram desenvolvidas ao longo de todas as sessões, atividades que contribuíram para o “incremento de atitudes e comportamentos, de diálogo e respeito pelos outros, alicerçados em modos de estar em sociedade que tenham como

referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p. 6).

Objetivos pedagógico didáticos de investigação e questão de investigação

No decorrer dos capítulos anteriores foram abordados conceitos que foram trabalhos implicitamente ao longo da realização do projeto. Todas as atividades delineadas foram planeadas tendo em conta os diferentes documentos oficiais como as Aprendizagens Essenciais (AE), Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e o Manual de Apoio à Prática – para uma educação inclusiva.

Este projeto foi desenvolvido em díade numa turma de 4.º ano de escolaridade, do 1.º CEB. Assim, procurámos inserir curricularmente o mesmo apesar de termos questões de investigação diferentes. Defino então a questão de investigação que orientou este projeto “De que modo a ferramenta *Kamishibai* plurilingue promove a escrita criativa em crianças do 1.º CEB?”. O estudo aqui patente tem como objetivo a produção de conhecimento sobre a escrita criativa com recurso ao *kamishibai* plurilingue, especificamente, em espaços formais de aprendizagem. Procurámos, deste modo, dar resposta à seguinte questão investigativa apresentada anteriormente. Tendo em conta esta questão, surgem os principais objetivos pedagógico-didáticos:

- Sensibilizar para a diversidade linguística;
- Sensibilizar para a aceitação e para o respeito pelo outro;
- Promover o desenvolvimento da escrita criativa;
- Promover o interesse dos alunos para novas línguas e culturas, permitindo o contacto entre as mesmas;
- Promover a transdisciplinaridade.

Deste modo, implementámos um projeto e desenvolvemos diversas atividades com o objetivo de promover o respeito pela diversidade linguística e cultural, para que os alunos façam parte e participem ativamente numa sociedade e num mundo multicultural.

Descrição das sessões do projeto

Referidos já os objetivos principais deste projeto, passamos à sua descrição, principalmente de todas as sessões realizadas.

Antes de iniciarmos a implementação do projeto planificámos tudo para que fosse realizado em regime presencial, porém, tal não foi possível cumprir visto que, foi conciliável com o 2.º confinamento decretado, devido à situação pandémica que vivemos atualmente. Todos nós fomos obrigados a readaptar as estratégias, apesar de já termos passado por um primeiro confinamento. Assim, algumas sessões foram realizadas em regime à distância o que levou a uma nova estruturação do que ainda estava por realizar.

O projeto de intervenção, de seu nome “A volta ao mundo com o *Kamishibai* plurilingue” consiste na elaboração de um *kamishibai* plurilingue para concorrer à 3.ª edição do Concurso *Kamishibai* plurilingue com o tema “O mundo estava a mudar mais rapidamente que o tinha imaginado”. Todas as sessões síncronas foram delineadas em conjunto com a professora cooperante e com a professora orientadora da universidade. Importa referir que todas as sessões foram realizadas nas aulas das disciplinas de Português, Matemática e Expressão Artística, empenhando-nos sempre para que fossemos ao encontro dos conteúdos planificados para cada uma das sessões.

O presente projeto foi dinamizado ao longo de 9 sessões, sendo que sete delas em regime presencial e as restantes em regime à distância. É de salientar também que, previamente à primeira sessão, foi entregue um questionário a cada aluno de modo a identificar a biografia linguística dos participantes e para perceber que conhecimento tinham sobre a ferramenta *kamishibai*.

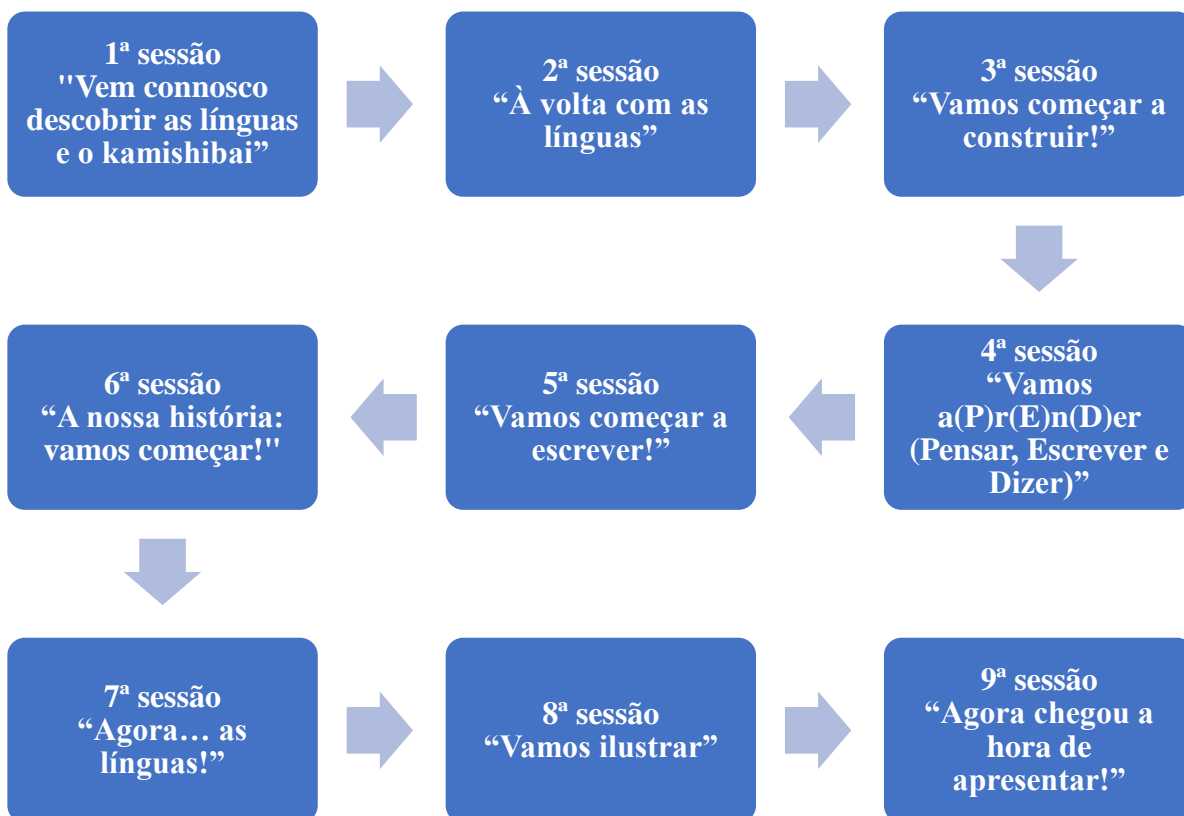


Figura 6 - Esquema ilustrativo do projeto pedagógico didático

Sessão I – “Vem connosco descobrir as línguas e o *kamishibai*”

Tal como foi referido anteriormente, antes desta primeira sessão foi entregue um questionário a cada aluno com o objetivo de diagnosticar a biografia linguística dos alunos e saber quais os conhecimentos destes acerca da ferramenta *kamishibai*. Nesta sessão tiveram oportunidade de ver as respostas do grupo e de as analisar muito brevemente. (Anexo 9)

Esta primeira sessão teve como objetivos principais perceber e identificar os conhecimentos linguísticos dos alunos, conhecer o perfil linguístico e cultural dos alunos e conhecer a pluralidade linguística da turma. Outra finalidade foi também mobilizar conhecimentos e saberes transdisciplinares e, por fim, promover o respeito pelo outro e pela sua opinião.

A sessão teve uma duração de 165 minutos, sendo estes divididos em dois momentos. Num primeiro momento decorreu a análise do questionário sobre a biografia linguística dos alunos. De seguida, a turma teve oportunidade de explorar diversos conceitos como língua, língua materna e línguas oficiais que se tornaram importantes nas seguintes sessões. A

segunda parte foi mais direcionada à ferramenta *kamishibai*, na qual foi realizada uma apresentação do recurso, como os alunos já conheciam o recurso tornou-se numa explicação mais dinâmica, a turma realizou também um quiz sobre o *kamishibai*. Para terminar a sessão foi elaborado o Bilhete de Identidade Linguístico individual. (Anexo 10)

No primeiro momento desta sessão – a análise das respostas dos alunos ao questionário – podemos perceber que existiam conceitos com os quais a turma não estava à vontade como “língua materna” ou “língua oficial”. Para tornarmos este momento mais dinâmico e apelativo para as crianças, tentámos que se criasse um diálogo com as mesmas de forma a surgirem algumas ideias relativas aos conceitos abordados. Esta primeira atividade foi um momento de partilha conjunta, de discussão de vários pontos de vista entre todos sobre a aprendizagem de outras línguas e culturas.

Posso referir que ao longo da análise das respostas do questionário foram surgindo algumas dúvidas por parte dos alunos. Logo na primeira questão fomos alvo de inúmeras questões pertinente como *Mas Português e Português do Brasil não são a mesma língua?*. Como podemos observar na figura abaixo, a grande maioria dos alunos respondeu que a sua língua materna é o português e apenas 5% identificou o Português do Brasil. Esta última percentagem corresponde a um aluno natural do Brasil. O momento que se seguiu foi de uma breve explicação sobre todas as questões que se desencadearam a partir daquele momento. Ficou esclarecido que, primeiro, o aluno que identificou o Português do Brasil como a sua língua materna está correto. Segundo, que esse mesmo aluno não fala Português Europeu, mas sim Português do Brasil, uma variedade do português. Com este diálogo os alunos conseguiram perceber o que é a língua materna e que as línguas podem ter variedade, sendo o português uma língua pluricêntrica.

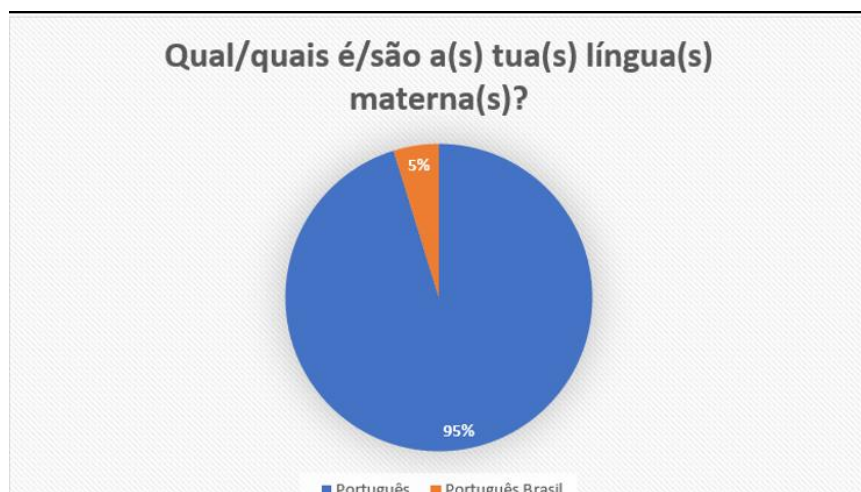


Figura 7 - Gráfico representativo das línguas maternas dos participantes

Para além desta última questão, surgiram também outros momentos que impulsionaram esta sessão a tornar-se numa conversa de partilha de conhecimentos, como por exemplo a curiosidade de saber que línguas já tinham aprendido para além do português.

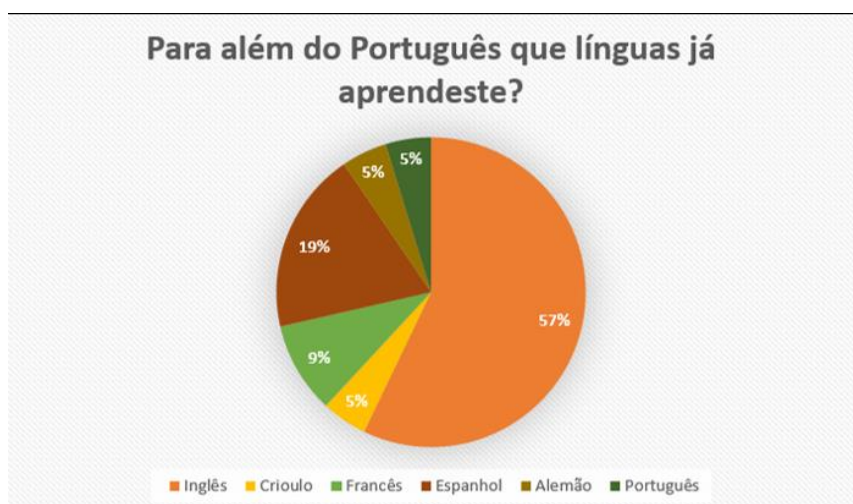


Figura 8 - Gráfico representativo das línguas que os alunos já aprenderam

Ao analisarmos, em conjunto, esta questão sabíamos previamente que o inglês iria aparecer, visto que é uma língua de aprendizagem escolar obrigatória. No entanto, todas as outras línguas mencionadas foram destacadas como sendo línguas das famílias. Quer o espanhol, quer o francês, que apresentam uma percentagem significativa devido à existência de familiares imigrantes desses mesmos países. Assim sendo, foi deveras importante percebermos que era no seio familiar que havia essa interação de línguas e culturas e foi neste momento que os alunos expuseram algumas experiências e episódios que aconteceram fora da sala de aula, relativamente a esse contacto indireto e/ou direto com as diferentes línguas.

Ao passarmos questão a questão foram surgindo algumas questões como *O que é uma língua materna?* ou *É possível ter mais de uma língua materna?* Se pudesse voltar a implementar esta sessão trabalharia melhor o conceito de língua materna e só depois partiria para a análise dos questionários. Apesar de alguns pequenos contratemplos, pude perceber que a turma estava com vontade de aprender e, tendo em conta à questão *Que línguas gostarias de aprender?* podemos observar que a maioria dos alunos demonstra interesse e curiosidade na aprendizagem de novas línguas.

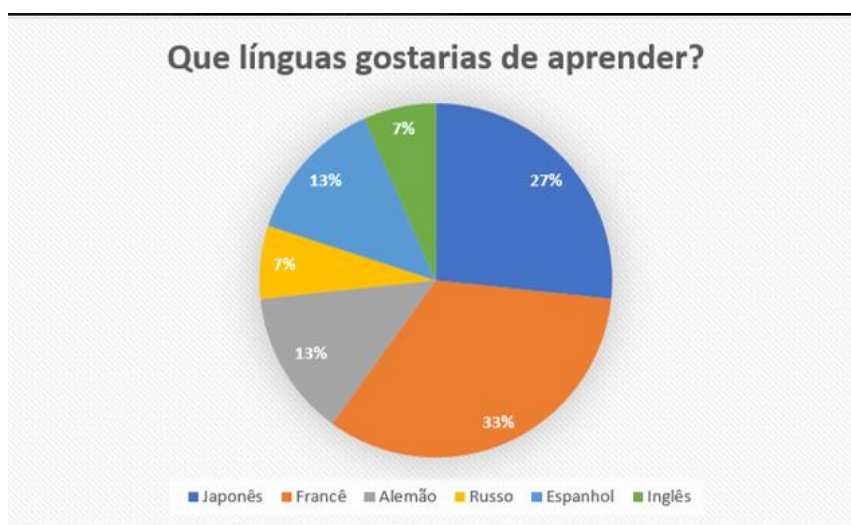


Figura 9 - Gráfico representativo das línguas que os alunos gostariam de aprender

A partir desta informação podemos perceber que línguas deveriam estar presentes no nosso projeto para, acima de tudo, satisfazer as necessidades e interesses dos alunos. Algo que definimos sempre desde o início foi sensibilizar os alunos para a diversidade linguística e cultural e, por isso, fizemos uma breve apresentação de um documento muito importante – Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. A grande maioria desconhecia a existência deste documento e, por isso, foi feita uma breve explicação mais expositiva, sempre priorizando o diálogo com os alunos ao longo de toda a sessão. Os alunos mostraram-se curiosos, interessados e empenhados na nova aprendizagem.

Este primeiro momento, na minha opinião, foi o mais importante porque os alunos aprenderam que era importante respeitar e sensibilizar para a diversidade linguística e cultural.

A segunda parte da sessão e, como já referido, apresentou o recurso *kamishibai*. Para criar alguma curiosidade nos alunos, decidimos trazer um *butai* para a sessão e tapá-lo com um

pano, de modo a apresentar o desafio a que iriam ser propostos. Os alunos já tinham estado em contacto com esta ferramenta ao longo das aulas anteriores e, por isso, não era um recurso totalmente desconhecido até porque também no 2.º ano de escolaridade, a turma fez parte de um projeto de intervenção que tinha esta ferramenta como centro de estudo. Após a descoberta do *butai* por debaixo do pano, foi apresentada a história do *kamishibai* desde a sua raiz até aos dias de hoje. De seguida, os alunos tiveram a oportunidade de demonstrar os conhecimentos obtidos anteriormente através de um quiz sobre a história do *kamishibai*.

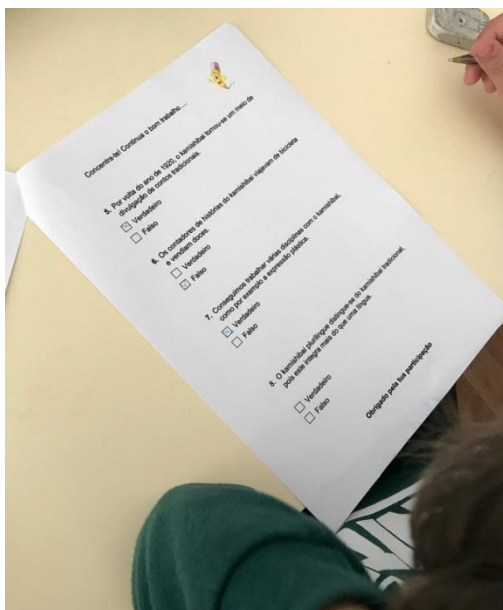


Figura 10 – Realização de um dos desafios

Esta atividade foi um sucesso e os alunos estiveram de parabéns, porque demonstraram que, efetivamente, estiveram atentos às informações dadas e estavam inteirados sobre a ferramenta e sobre tudo o que tinha sido abordado anteriormente.

Para terminar a sessão foi realizado o Bilhete de Identidade Linguístico coletivo. Esta última atividade teve como principal objetivo perceber que línguas iriam ser abordadas ao longo do projeto, sendo que quisemos considerar os interesses e conhecimento dos alunos. Assim, esta tarefa acabou por ser também um estímulo para as crianças porque teriam de recordar alguns conceitos abordados previamente. Como já referi anteriormente foi a partir desta atividade que recolhemos as informações necessárias para percebermos que línguas iriam integrar o projeto. Assim, os alunos estiveram sempre curiosos pelo resultado final e motivados desde o início, contudo, foi uma atividade que demorou mais do que seria esperado e, por esse motivo, foi difícil a conclusão da realização do autorretrato.

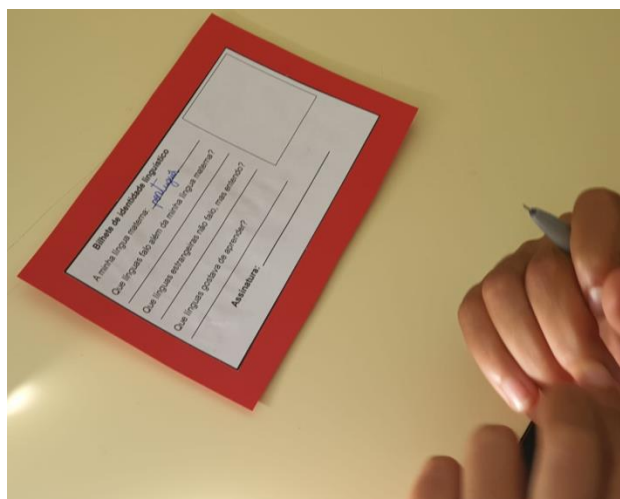


Figura 11 - Exemplo de um Bilhete de Identidade Linguístico individual

Sessão II – “À volta com as línguas”

A segunda sessão iniciou-se com um pequeno diálogo sobre a sessão anterior, de modo a relembrar alguns conceitos abordados. De seguida, iniciámos o processo de pesquisa das línguas que faziam parte das biografias linguísticas dos alunos para perceber quais estariam presentes no Bilhete de Identidade Linguístico da turma.

Esta sessão tinha como objetivos relembrar os conhecimentos previamente abordados na sessão anterior, sensibilizar os alunos para o respeito e compreensão pelo outro, promover um trabalho colaborativo, promover o alargamento dos conhecimentos dos alunos para novas línguas e novas culturas, permitir o contacto com novas línguas, integrar os alunos no projeto “Kamilala”² e incentivar os alunos para a realização de uma leitura autónoma e mais frequente. Para concretizar estes objetivos foram planeadas e realizadas atividades de acordo com os mesmos. (Anexo 11)

A primeira atividade consistiu na elaboração do Bilhete de Identidade Linguístico da turma e na análise das línguas escolhidas pelos alunos. Este bilhete de identidade da turma será maior do que o individual que, por sua vez, o irá substituir. Os alunos fizeram parte desta atividade não só respondendo ao que lhes era pedido, mas também colando as línguas escolhidas do bilhete da turma, como podemos observar pela figura abaixo.

² <https://kamilala.org/erasmus/>

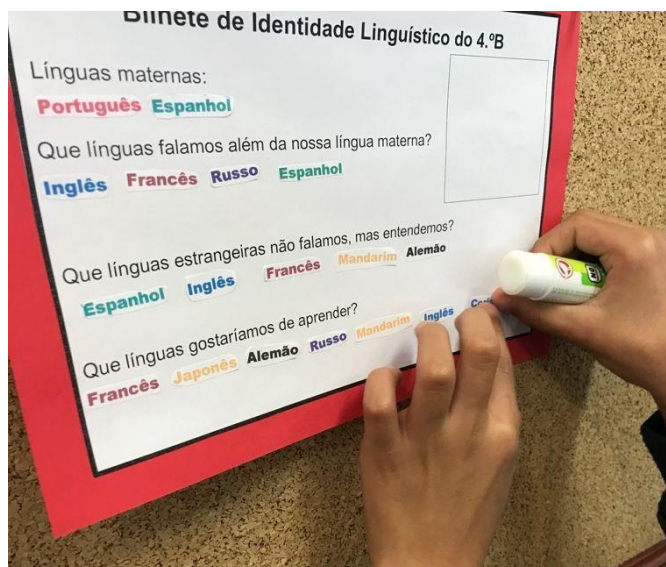


Figura 12 - Bilhete de Identidade Linguístico da turma

A atividade que se seguiu foi a realização de um desafio chamado “Recorda” que, como o próprio nome indica, tinha o objetivo de relembrar os alunos sobre conceitos abordados anteriormente, tais como língua materna e variedade do português e a sua correção.

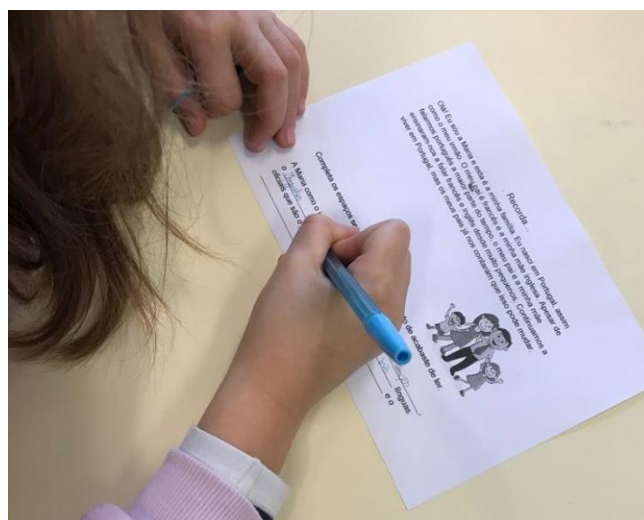


Figura 13 - Aluna a realizar o desafio "Recorda"

De seguida, e de forma a dinamizar uma atividade mais lúdica para e com as crianças, projetámos no quadro interativo uma apresentação com recurso à ferramenta ArcGis e, mais especificamente, no StoryMaps. Esta apresentação continha algumas informações sobre cada língua e respetivo país. É de salientar que a escolha destes países foi feita a partir das preferências das línguas que a turma gostaria de aprender e de ver na sua história. À medida que fomos mostrando aos alunos os vários países, fizemos sempre referência ao número de falantes e ao respetivo alfabeto. Para tornar essa aprendizagem mais interativa e

motivacional partilhámos algumas palavras em cada língua e a sua pronúncia. Esta atividade foi bastante positiva, porque os alunos estavam muito contentes e interessados em aprender coisas novas, tanto que nos pediram para fazermos um quadro com as línguas e os respetivos alfabetos para ser afixado no quadro de cortiça da sala.



Figura 14 - Atividade "À volta com as línguas"



Figura 15 - Quadro com as línguas e respetivos alfabetos escolhidos pela turma

Ao longo das sessões optámos por continuar a realizar o famoso e tão esperado *Ioga da Leitura*, este momento proporciona aos alunos um hábito regular pela leitura dentro e fora do contexto de sala de aula. Apesar de estes já terem contactado com o *kamishibai*, nunca tinham ouvido uma história contada de outra forma. Nesta sessão os alunos contactaram de maneira diferente com este recurso, pois, para substituir a habitual leitura por parte da professora da turma, visualizaram um vídeo de uma história de *kamishibai*, contada pelos alunos que a elaboraram. O objetivo desta atividade foi fazer entender aos alunos que eles também podiam realizar as leituras e utilizar as tecnologias para dinamizar estas narrativas.



Figura 16 - Visualização de um Kamishibai digital

Outra atividade muito importante para os alunos foi saber e compreender em que consistia o concurso em que se iriam inscrever. Em conjunto, fizemos uma análise e explorámos o site *Kamilala* e a ficha de informação sobre o concurso. Nesse momento os alunos ficaram mais próximos dos objetivos a cumprir com a participação neste concurso e perceberam que o concurso tem um tema comum a outros países e que o devemos cumprir.

Nessa sessão posso destacar alguns pontos que, se fosse hoje, mudaria alguns pormenores que poderiam fazer toda a diferença na realização deste projeto, mais concretamente, na construção da narrativa. A gestão do tempo foi algo muito difícil de controlar e de prever, principalmente na primeira atividade (Bilhete de Identidade Linguístico) o que não estávamos à espera. Ficarmos mais tempo do que previsto nesta atividade não nos fez *perder tempo*, porque nunca foi esse o pensamento, no entanto, tirou-nos extensão para a atividade de exploração do tema do concurso, para a turma ficar ciente e a compreender melhor o mesmo.

Ao longo da sessão surgiram alguns contratemplos que, no momento, pensámos que nos iriam atrasar a sessão, porém, só acrescentaram conhecimento. O primeiro momento que destaquei nesta sessão foi a presença duma professora proveniente de Cabo Verde, que nos presenteou com algumas expressões em Crioulo de Cabo Verde. Os alunos ficaram incrédulos e interessados em saber cada vez mais e questionaram se podíamos fazer a atividade do StoryMaps de novo.

Sessão III – “Vamos começar a construir!”

Vamos começar a construir! é o nome que prevalece desta terceira sessão, visto que um dos objetivos é começar a construir a narrativa começando pela exploração de ideias. Esta sessão tinha como objetivos sensibilizar os alunos para temas estruturantes atuais, estimular manifestação de ideias e pontos de vista diferentes, promover o respeito pelo outro e por opiniões diferentes, analisar a aplicação de conhecimentos necessários para a construção de um texto narrativo e, por fim, incentivar os alunos para a realização de uma leitura autónoma e mais frequente. Para estes objetivos se concretizarem planificámos diversas atividades como a exploração de ideias com a ajuda da *Caixa Criativa*, um novo momento de *Ioga da Leitura*, um quiz sobre a história ouvida no momento anterior e, finalmente, um desafio final antes de começarmos a escrever a nossa história. (Anexo 12)

A atividade fulcral desta sessão foi a exploração de ideias através da nossa *Caixa Criativa*. O tema já tinha sido abordado e analisado na sessão anterior e, por isso, já tínhamos um ponto de partida para podermos explorar algumas ideias que a turma tinha como a poluição e o meio ambiente. Para isso, começamos por realizar questões como “Será que só conseguimos ver mudanças no meio ambiente?” e “Será que nós, seres humanos, também não mudamos?”. Tendo em consideração todas as respostas dos alunos, lançámos o primeiro desafio do dia, a caixa criativa. Este desafio consistia na apresentação de novas ideias para depois serem trabalhadas e exploradas em grupo. Isto é, a turma podia aproveitar ideias e/ou sugestões e escrever uma nova. A única regra deste desafio era que nenhuma ideia devia estar relacionada com o ambiente ou com a natureza. Assim, quando todos os alunos tinham escrito a sua ideia no pequeno papel, passámos a caixa e os alunos iam colocando os papéis na mesma.



Figura 17 - Caixa Criativa com as ideias dos alunos



Figura 18 - Algumas ideias escritas pelos alunos

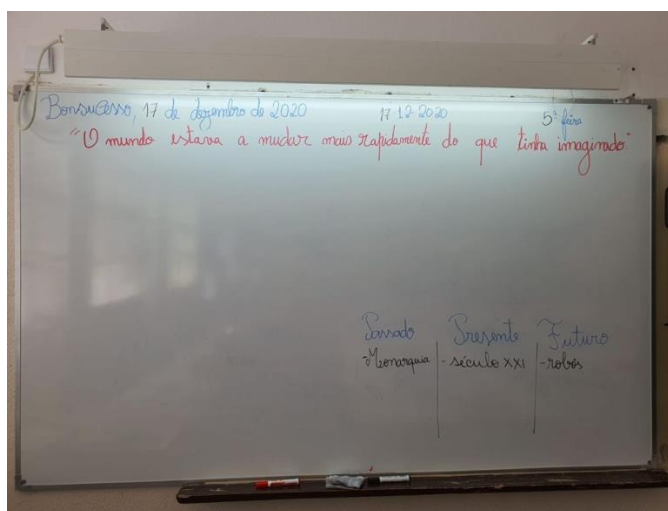


Figura 19 - Início da exploração de ideias a partir da Caixa Criativa

Após o momento de entrega, fomos escrevendo as ideias no quadro para todos os alunos visualizarem e começamos a exploração de ideias sobre o que achavam que estava a mudar

o mundo. À medida que fomos conversando com a turma, fomos chegando a um consenso sobre o que abordar na nossa história.

De seguida, já na segunda parte da aula, iniciou-se o habitual *Ioga da Leitura*. Em cima da mesa estava já preparado um *butai* com a história *Os amigos do mar*, história esta que já tinha sido lida à turma no início das intervenções individuais. No entanto, preparamos as crianças para um momento diferente, isto é, não íamos reler a história mas sim ver um vídeo narrado da mesma. Depois do momento de visualização do vídeo, colocámos um desafio à turma, substituímos o habitual diálogo inicial de interpretação e análise da história, por um jogo. O jogo tinha como objetivo perceber se os alunos tinham estado com atenção à história e para lhes dar sentido de responsabilidade, decidimos que o quiz iria ser respondido a caneta e com tempo contado. Foi feita uma leitura em voz alta das perguntas e das opções de resposta e depois demos permissão para que os alunos respondessem. É importante realçar que só puderam responder no tempo proposto, e, assim que terminou o tempo, avisámos os alunos que teriam de colocar o quiz virado para baixo e não podiam fazer mais nenhuma alteração. Completo o primeiro desafio, analisámos, em conjunto, as respostas dadas e realizámos um breve diálogo sobre as respostas que eles deram no jogo, bem como a sua correção. Esta última foi realizada pelos próprios alunos para estimular a sua autonomia e o seu sentido de responsabilidade.



Figura 20 - Ioga da Leitura da história "Amigos do mar"

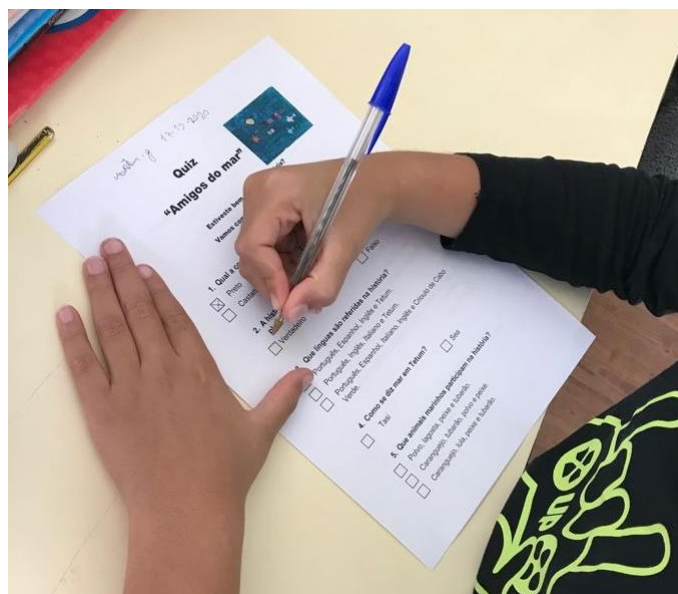


Figura 21 - Quiz "Amigos do mar" realizado pela turma

Para começarmos a escrever a nossa história houve algumas regras que precisámos de recordar, como se estrutura um texto narrativo. Para esta atividade já tínhamos previamente abordado, a estrutura do texto narrativo, algumas expressões que poderíamos utilizar para introduzir alguma ideia importante e as localizações espacial e temporal. Esta atividade não foi bem-sucedida, visto que, apesar de anteriormente não terem demonstrado dificuldades na acessão dos conhecimentos, neste momento mostraram imensas dificuldades em terminar e realizar o desafio da construção da informação de como construir um texto narrativo. A partir deste momento soubemos que iria ser um passo crucial e muito delicado, uma vez que, sem aquelas informações e sem as saberem era pouco provável conseguirem escrever uma história concisa e ligada no seu todo.

Ao longo desta sessão denotámos algumas dificuldades dos alunos na realização da tarefa da construção do texto narrativo, visto que não era um conteúdo que estava consolidado como nós pensávamos que estava. Por isso, decidimos que na sessão seguinte voltaríamos a realizar o desafio, no entanto faríamos uma abordagem diferente com uma explicação mais dinâmica. Outra fragilidade que destaquei desta sessão foi a dificuldade de obter algumas ideias por parte das crianças, porque as mesmas estavam muito ligadas a ideias como a poluição e o meio ambiente. Como não queríamos que a turma sentisse que estaríamos a negar as suas ideias, fizemos ver que eram temas que já tinham sido trabalhados noutras edições do concurso.

Apesar de nos sentirmos, por vezes, um pouco perdidas percebemos que as crianças estavam sempre motivadas e interessadas na escrita da história, porque estavam sempre a questionar-nos “Quando é que começamos a escrever a história?” ou “Já podemos começar a escrever a história?”. Isto fez-nos perceber que quando chegasse o momento de escrita, as crianças não se sentiriam assustadas com todo o processo complexo que implica escrever uma história, mas sim motivadas por verem as suas ideias serem aceites por todos de igual forma. Assim, podemos destacar alguns pontos positivos e que nos fizeram acreditar neste processo longo como a voz da tomada de decisões que foi sempre por parte dos alunos, nós apenas guiámos o diálogo. A autonomia e responsabilidade dos alunos ao corrigirem o seu próprio trabalho no desafio após o momento de leitura da história. E, por último, o facto de conseguirmos chegar a um consenso sobre os subtemas a abordar na nossa história, o passado, o presente e o futuro.



Figura 22 - Ideias finais para a escrita da narrativa

Sessão IV – “Vamos a(P)r(E)n(D)er (Pensar, Escrever e Dizer)”

Tal como referimos anteriormente, a construção de uma narrativa é um processo complexo e longo e, para isso, nesta sessão desenvolvemos atividades que tornaram este processo um pouco mais divertido para as crianças. As atividades desenvolvidas tinham como objetivos desenvolver o trabalho colaborativo, desenvolver a perceção visual e auditiva, desenvolver a competência de produção textual e, por último, promover o desenvolvimento da escrita colaborativa, para a produção de textos. (Anexo 13)

Para iniciar esta quarta sessão começámos por sistematizar aquilo que tinha sido realizado na sessão anterior. Começamos por sintetizar, no quadro, as ideias que ficaram estabelecidas

anteriormente e que, embora quiséssemos afastar as ideias relacionadas com a natureza e com o meio ambiente, inicialmente, não significou que não pudessem estar na história. Começámos com a exploração das ideias que tiveram ao longo da semana e questionamos às crianças sobre “O que gostavam de falar ou até de saber sobre a época da Monarquia? Existe alguém, na história, que vos suscitou alguma curiosidade?”. Com estas questões pretendíamos que as crianças dissessem alguns nomes de personalidades que gostassem de ver na história. No entanto, esta atividade acabou por demorar mais do que o tempo previsto, o que dificultou a concretização das atividades seguintes, mas conseguimos definir a ação da história em cada momento e as respetivas personagens. Ficou decidido que o passado da ação aconteceria no momento da descoberta do Brasil, o presente no século XXI e o futuro ficaria centrado na robótica e na evolução da tecnologia. Tendo em conta às personagens, foi feita uma pesquisa sobre as mesmas e, apesar de ter sido uma atividade que levou muito tempo foi muito enriquecedora porque estava a ser construído conhecimento. Acabámos, por fim, em conjunto, por optar apenas por duas personagens, uma vez que cada aluno gostava de uma personalidade diferente o que causou ainda mais indecisão por parte da turma.

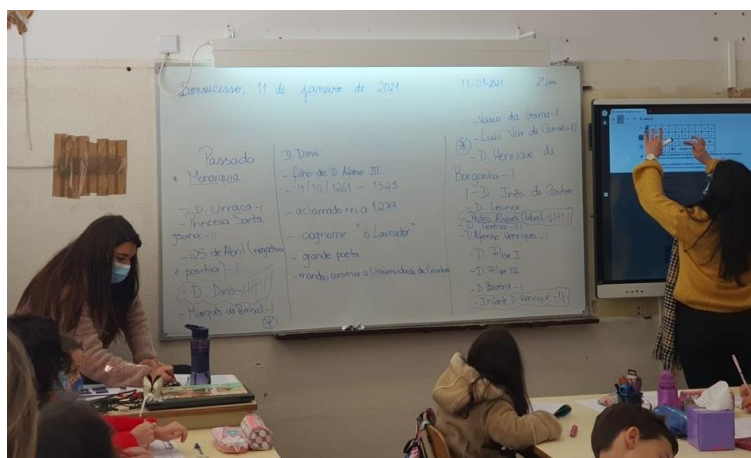


Figura 23 - Exploração de ideias relativamente às personagens da história

Depois do intervalo, ou seja, na segunda parte da aula houve o tão esperado momento do *Ioga da Leitura*. Este momento permitiu ouvir uma história com recurso à ferramenta *kamishibai* num vídeo narrado da história “Há fogo no mundo”. Para percebermos se os alunos prestaram atenção à história lançamos um desafio um pouco diferente dos que tínhamos feito até ao momento. Este novo desafio consistiu na organização das ilustrações da história que viram e ouviram. Foi então distribuída uma folha por cada aluno com a história escrita e outra com as ilustrações das diversas pranchas desordenadas. Esta atividade tinha o tempo previsto de 15 minutos, porém esse tempo foi ultrapassado pelos alunos.

Depois da realização deste desafio, revelámos a correção do mesmo, na esperança de conseguirmos realizar a próxima atividade.

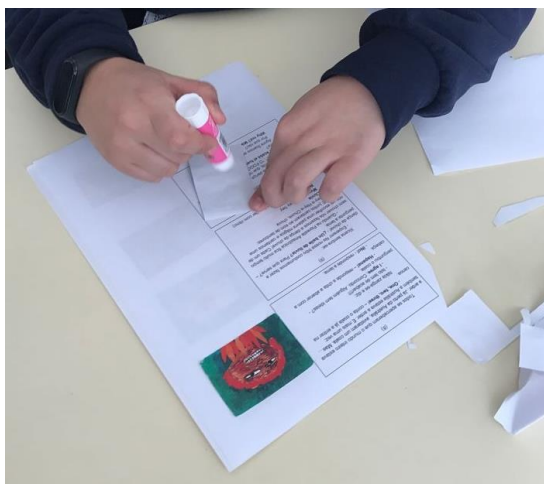


Figura 24 - Desafio relativo à história "Há fogo no mundo"

Visto que ainda nos faltava a última parte da sessão, isto é, organizar a turma em grupos, começar a construir uma pequena narrativa e apresentá-la à turma. Como não tínhamos tempo para realizar esta última atividade – a planificação de uma curta narrativa oral – decidimos consolidar as decisões tomadas até ao momento, relativas às personagens da nossa história. A última atividade planeada era a construção de uma breve narrativa oral como já foi referido, no entanto, foi uma tarefa enviada para trabalho de casa, uma vez que se demorou mais tempo com a escolha das personagens. Assim, para os alunos se sentissem que eram os autores das ideias e da criação da história e para apelar ao trabalho colaborativo, decidimos formar grupos. Estes grupos foram formados de forma heterogénea para que todos os alunos participassem de igual forma sem se anularem no grupo.

Para terminar, podemos salientar que esta sessão não correu como tinha sido planificado, dado que não foi possível concretizar a última atividade o que atrasou o processo de escrita da história. No entanto, podemos salientar que os alunos estavam muito curiosos e interessados na atividade de organização das pranchas da história, visto que tiveram a oportunidade de contactar com a história escrita e com as ilustrações ao mesmo tempo. Foi possível afixarmos no placar de cortiça da sala as várias fases da construção da narrativa, para os alunos se guiarem quando estivessem a escrever as suas ideias. Este último momento teve como objetivo ajudar na escrita para os alunos ultrapassarem essa barreira.

Sessão V – “Vamos começar a escrever!”

A quinta sessão foi intitulada *Vamos começar a escrever*, porque foi dado o primeiro passo para os alunos iniciarem a sua escrita criativa. Esta sessão teve como objetivo principal desenvolver a capacidade de escrita e sensibilizar para atitudes de valorização, respeito pelo outro e abertura para as opiniões dos outros.

Antes de começar a descrever esta sessão posso afirmar que esta foi a mais complexa de se realizar relativamente às anteriores. Esta quinta sessão foi uma sessão com muitos imprevistos, novas aprendizagens e mostrou-nos que o professor deve possuir uma grande capacidade de adaptação a imprevistos. Mediante os objetivos desta sessão referidos anteriormente, realizámos atividades com o fim de os concretizar. Visto que, na sessão anterior tinha ficado como trabalho de casa a realização de uma breve história, nesta iríamos fazer a sua exploração para podermos ter uma ideia de como iniciar a nossa história. Outra atividade que tínhamos planeado era a escolha de onze personagens, visto que tínhamos escolhido onze línguas para integrar a história e a escolha do espaço e do tempo de cada ação da narrativa. Para ajudar na construção da narrativa, estariam cerca de 14 folhas brancas com a estrutura da mesma no placar da sala. Depois de copiarem para o caderno diário todas as informações necessárias para o processo de escrita, demos início à escrita. (Anexo 14)

Na segunda parte da sessão iniciou-se o momento do yoga da leitura. Mais uma vez este momento foi realizado através do suporte digital, ou seja, através de um *kamishibai* digital. A história que iria ser contada à turma seria “Lembro-me... do dia em que fiz 3 anos” e em conjunto com a professora cooperante e a orientadora da universidade decidimos não realizar atividade seguinte para nos focarmos na escrita da história.

Por fim, para concluir a sessão, os alunos teriam de escrever por tópicos no caderno diário todas as ideias partilhadas em turma para iniciar, efetivamente, a construção da história com a ajuda de todas as informações recolhidas.

Como noutras sessões, esta sessão não correu como estava planificada. No início ficamos um pouco assustadas com o rumo que a mesma estava a tomar, apesar disso, decidimos sistematizar as ideias que surgiram na sessão anterior que esta sessão seriam a base para a partilha de histórias criadas pelos alunos. Na sessão anterior tinha ficado estabelecido com a turma que os grupos se iriam reunir para começar a construir uma breve narrativa para dar início à nossa história, mas tal não aconteceu. Assim que começamos a questionar sobre as histórias que teriam elaborado percebemos, de imediato, que nenhum grupo estava preparado

para apresentar a sua história. Foi a partir deste momento que nós sentimos que tínhamos voltado à estaca zero neste projeto, porque sem as ideias dos alunos não poderíamos avançar na escrita da história nem sequer na discussão de ideias para a mesma. Neste instante percebemos que a planificação teria de ser anulada, tivemos de nos adaptar e propor um novo momento. Sabíamos que era urgente pôr as crianças a escrever a história, e assim fizemos. A turma conhecia o tema da história e começámos rapidamente a trabalhar.

Como as crianças estavam a trabalhar os descobrimentos marítimos na disciplina de estudo do meio, surgiu a ideia de compararmos as viagens dessa altura com as viagens de navio feitas atualmente. Ficou decidido, em conjunto, que partiríamos do subtema “as viagens de antigamente vs as viagens de agora”. Como queríamos iniciar rapidamente a escrita com os alunos desafiámos os mesmos a escrever algumas introduções da história tendo em conta aquilo que tínhamos dialogado e discutido anteriormente.

Embora tivéssemos a noção que recuar um passo no projeto e não avançar logo para a escrita da história seria algo arriscado, decidimos fazê-lo por que a turma precisava de se sentir confortável com o tema e explorar as suas próprias ideias. Assim que lançámos este desafio a turma começou de imediato, individualmente, a sua produção escrita. Durante a fase de escrita, assumimos um papel de observadoras dos trabalhos que estavam a ser redigidos. Sentimos também que alguns alunos se preocuparam imenso com os erros ortográficos que estariam a dar e, por sua vez, estava a ser um entrave à produção escrita. A colaboração entre a professora cooperante e a orientadora da universidade permitiu obter textos nesta quinta sessão. Podemos ouvir algumas introduções realizadas por alguns alunos e percebemos que os nossos objetivos tinham sido concretizados com sucesso.

Já na segunda parte desta seção decidimos realizar o momento do *Ioga da Leitura* com a história “Lembro-me... quando fiz 3 anos”. Para não quebrarmos o momento de pós leitura que habitualmente era feito, decidimos apenas ter um breve diálogo sobre a história. Este diálogo consistiu na reconstrução da história de forma oral, o que foi concluído com sucesso por parte das crianças. No fim desta sessão, decidimos interromper o momento de *Ioga de Leitura*, para nos dedicarmos à construção da narrativa.

Percebemos que a escrita era um processo moroso e que os alunos precisavam de muito tempo para levar a cabo a tarefa. Mais uma vez tivemos a oportunidade de perceber e de lidar com um imprevisto e com a nossa capacidade de readaptação ao ritmo dos alunos. Por

fim, terminámos esta sessão também com uma pequena esperança de termos já uma introdução para a nossa história.

Sessão VI – “A nossa história: vamos começar!”

A sexta sessão, foi realizada ao longo do segundo confinamento, ou seja, tivemos de elaborar todas as atividades para formato do ensino à distância. Voltámos a sentir que tínhamos um grande desafio pela frente, planejar e realizar atividades longe dos alunos, um desafio enorme e pelo qual nunca tínhamos passado. (Anexo 15)

Tendo em conta o horário da turma no regime à distância, dividir esta sessão em 7 partes. Realizámos 5 sessões com duração de 30 minutos e 2 sessões de 60 minutos. Esta sessão tinha como objetivos principais desenvolver a capacidade de escrita colaborativa e individual, promover o desenvolvimento da escrita, criatividade e produção de histórias e, por fim, ampliar as competências relativas à pesquisa utilizando diversos recursos disponíveis. Para concretizar estes objetivos, previstos na sessão presencial, tínhamos atividades de sistematização do já realizado, continuação da escrita da história partindo dos pequenos parágrafos já escritos e a escolha das personagens e a localização temporal e espacial. Planeámos também apresentar as pranchas e discutir as mesmas com a turma, continuar a escrita partindo sempre do existente, integrar as línguas na história e concluir a mesma.

Sabendo que, em regime à distância não estaríamos em contato direto com os alunos, decidimos pedir ajuda e incluir os pais/família neste projeto. Construámos um flyer de apresentação do projeto e pedimos à docente titular da turma que o enviasse aos pais.

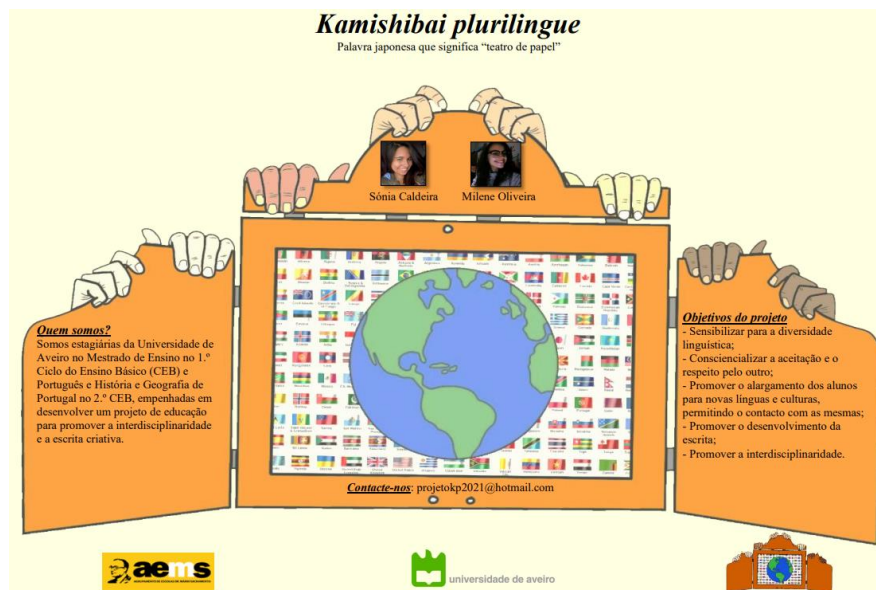


Figura 25 - Flyer enviado aos pais



Figura 26 - Flyer enviado aos pais

Este flyer foi realizado com o objetivo de aproximar as famílias ao projeto. Como não sabíamos quanto tempo iria durar este segundo confinamento, decidimos criar um Google Slides no qual estavam inseridas as 14 pranchas que iriam ser preenchidas com a história. Com esta ferramenta todos teriam acesso ao processo de escrita e poderiam escrever as suas ideias à medida que fôssemos conversando sobre as mesmas. Percebemos, no fim das sessões, que ter criado este PowerPoint tinha sido uma ótima ideia, dessa forma, os alunos tinham acesso à história e poderiam ler e reler quantas vezes quisessem para terem novas ideias.

Ao longo dos 7 momentos desta sessão conseguimos avançar na construção da narrativa. As primeiras 4 partes foram essenciais para a construção da história e partilha de diversas ideias. Na última sessão, aquando da leitura de um pequeno excerto de introdução à história, a turma ficou bastante contente e, por unanimidade, quiseram que a história começasse daquela forma. No fim de cada parte líamos sempre a história até então realizada para perceber se todos concordavam ou se haveria algo que quisessem alterar.

Algo que me deixou extremamente contente e orgulhosa foi o facto de a turma ter um bom comportamento e uma boa gestão da participação, por exemplo, colocar a mão e falar cada um na sua vez, o que facilitou imenso o decorrer das sessões à distância. Podemos destacar também a motivação e o interesse dos alunos que se manteve ao longo das sessões presenciais e à distância.

Apesar de percebermos que nem todos participavam na escrita da narrativa de igual forma, podemos concluir que todos deram um pedacinho de si para elaboração da história. Algo que nos deixou extremamente satisfeitas foi o facto de todos os alunos se sentirem confortáveis para partilhar as suas ideias sobre o que tinham escrito. Nesta sessão, considerámos que os encarregados de educação tiveram um papel muito ativo, principalmente no envio de pequenos parágrafos ao longo da semana para que nós organizássemos a história da melhor forma. Assim, quando estivéssemos todos juntos novamente iríamos discutir as novas ideias e contemplá-las na história.

Independentemente de, no fim, ter corrido tudo pelo melhor e conseguirmos realizar todas as tarefas, consideramos que todo o processo da escrita da história foi muito difícil e que os alunos demoraram imenso tempo para conseguir consolidar as suas ideias e passá-las para o papel.

As últimas duas partes desta sexta sessão foram direccionadas para a escolha do título da história e para a decisão do nome das personagens. Sentimos que esta parte foi também um pouco difícil de concretizar, porque foram duas decisões complexas de tomar e os alunos mostraram-se reservados na partilha de ideias para o título. Com a nossa ajuda e com a ajuda da professora titular conseguimos chegar a um protótipo de um título e, em diante, foi mais fácil e surgiram mais ideias por parte dos alunos.



Figura 27 - Sessão em regime à distância (escrita da narrativa)

Sessão VII – “Agora... as línguas!”

Esta sétima sessão foi realizada em 2 dias diferentes uma com uma duração de 30 minutos e outra de 60 minutos. Para esta sessão estavam estabelecidos dois objetivos ampliar as competências relativas à pesquisa, utilizando diversos recursos disponíveis e desenvolver a consciência dos contactos estabelecidos com diferentes línguas. (Anexo 16)

Ao iniciar esta sessão foi realizada uma sistematização da sessão anterior para os alunos recordarem tudo o que havia sido feito. De seguida, realizámos a leitura integral da história para os alunos estarem cientes daquilo que escreveram. Por último, apresentámos aos alunos algumas ferramentas, como tradutores, para os ajudar a traduzir algumas frases nas línguas que escolheram para integrar a história. Através do correio eletrónico enviámos uma frase para cada aluno traduzir e nos enviar de volta para integrarmos na história. É importante salientar que os alunos perceberam que iria ser iniciada uma nova fase, a integração das línguas que abordámos no início do projeto. Na segunda parte desta sessão foi possível visualizarem as línguas na história e partilhar as frases traduzidas oralmente (quem se sentia à vontade).

Para finalizar esta sétima sessão, a história foi lida aos alunos e foi referido também que ainda não tínhamos decidido que título dar a nossa história. Assim, como não chegámos a um consenso fomos a votações para decidir o título definitivamente.

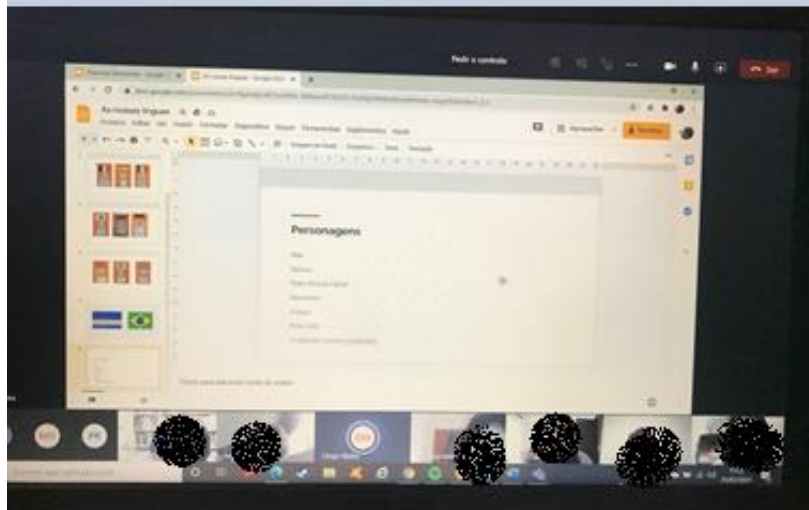


Figura 28 - Leitura da história realizada pelos alunos

Sessão VIII – “Vamos ilustrar!”

A oitava sessão decorreu já presencialmente, na escola, iniciando a última fase – as ilustrações. Esta sessão teve como objetivos principais desenvolver competências artísticas, alargar conhecimentos sobre diversas técnicas relativamente à ilustração e, por fim, desenvolver a competência de trabalho colaborativo usando diferentes meios para comunicar. (Anexo 17)

Nesta fase decidimos abordar e referir que se iria iniciar uma nova fase deste projeto, as ilustrações da história. Para começar levámos 14 folhas A4 para que fossem colocadas no painel de cortiça da sala, estas folhas tinham a história escrita para que os alunos sempre que precisassem poderiam consultá-la as vezes que fossem necessárias. Quando levámos a história impressa para a sala de aula, o objetivo era que os alunos lessem e se inteirassem da narrativa, porque todo o processo foi realizado em regime à distância. Mais tarde, podemos comprovar que, o facto de termos afixado a história no placar, foi algo muito positivo para o processo de ilustração e organização das pranchas da história.

Nesta sessão os alunos trabalharam individualmente e em grupos. As personagens foram criadas individualmente, sendo que 12 alunos ficaram responsáveis pela criação das mesmas. É de salientar que, as personagens foram realizadas em tamanho grande e em tamanho mais pequeno para depois serem coladas nas pranchas. Foi proposto a outro grupo que ficasse encarregue de realizar os fundos de determinadas pranchas, como a prancha do passado, do presente e do futuro, por exemplo. Para a realização das ilustrações foi solicitado aos alunos

que trouxessem materiais recicláveis para reaproveitarmos e colocarmos nas pranchas da história.



Figura 29 - Ilustração das pranchas

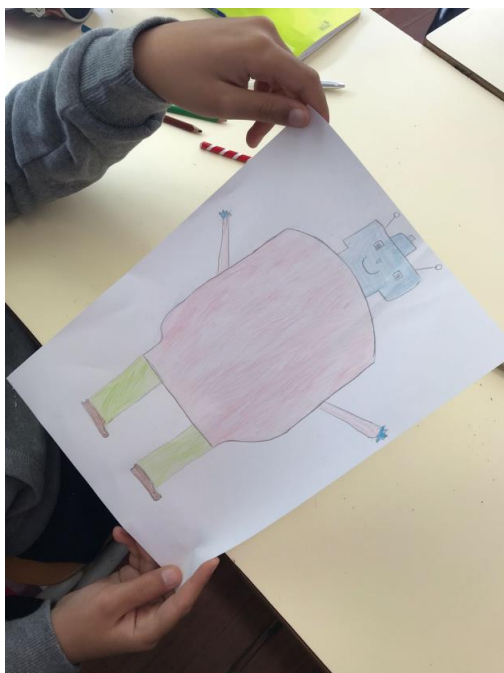


Figura 30 - Ilustração das personagens da história

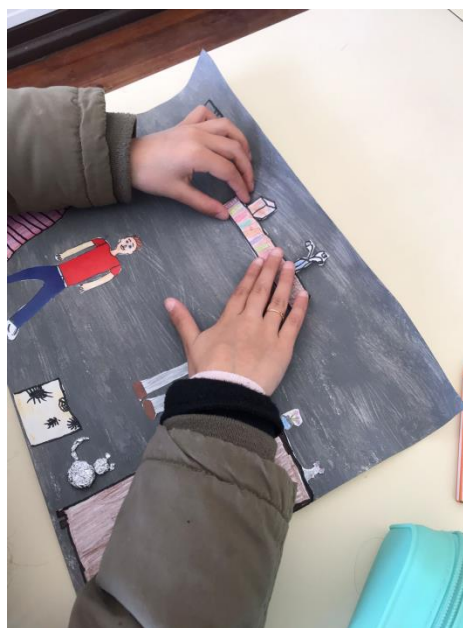


Figura 31 - Ilustração final das pranchas

Sessão IX – “Agora chegou a hora de apresentar!”

Nesta última sessão os objetivos principais eram promover a realização de análise de texto através de estratégias de leitura e compreensão e desenvolver a confiança nas competências linguístico-comunicativas dos alunos. Antes de sabermos que tínhamos ganho o primeiro prémio do concurso *kamishibai* plurilingue tínhamos apenas uma atividade planeada, que era apresentarem a nossa história aos encarregados de educação e à escola. No entanto,

quando soubemos que tínhamos ganho o primeiro lugar do concurso era necessário realizarmos um vídeo narrado da história³. Assim, previamente enviámos a história à professora titular com a divisão das personagens, dos alunos e das suas leituras. O esperado era que os alunos treinassem a leitura que lhes correspondia, para quando nos deslocássemos à escola para concretizar esta última sessão, fosse necessário apenas gravar para depois o vídeo narrado ser enviado para o concurso. (Anexo 18)

³ <https://www.youtube.com/watch?v=dWptu5YqnBc>

Instrumentos e métodos de recolha de dados

Numa abordagem metodológica de investigação-ação, foi nosso objetivo compreender as potencialidades do *kamishibai* plurilingue em contexto de educação formal no desenvolvimento da escrita criativa e de competências em diferentes domínios.

A investigação-ação visa “a mudança educacional, procurando envolver os protagonistas no processo e contribuir, assim, para a formação dos próprios autores” (Cardoso, 2014, p. 39). No quadro de investigação-ação, o professor assume-se como investigador que procura soluções para um problema que encontrou, na sua prática docente.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.149) o termo “dados” é referente aos “materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar (...)”, isto é, estes dados são “os elementos que formam a base da análise”. Assim, seguem-se algumas técnicas que foram utilizadas ao longo deste projeto de intervenção educativo. Numa fase mais avançada, os materiais irão ser sujeitos a uma análise qualitativa de conteúdo, para percebermos, duma forma mais organizada e desenvolvida, de que forma este projeto nos possibilitou crescer a nível pessoal e profissional.

No espaço de realização deste projeto, para facilitar e enriquecer o processo de investigação-ação foram recolhidos dados sobre diversos conhecimentos dos alunos, a sua biografia linguística e de todo o processo de criação de um *kamishibai*. Para a recolha dos dados foram utilizadas várias técnicas e instrumentos como:

- i) Observação participante e registos fotográficos;
- ii) Questionário aos alunos;
- iii) *Focus group* aos alunos;
- iv) Entrevista à professora titular e ao aluno brasileiro.

Observações e registos fotográficos

Conforme Dias e Morais (2009, p. 1), a observação é um processo importantíssimo e “fundamental que não tem um fim em si mesmo, mas que é subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo dados empíricos necessários a posteriores análises críticas.”. Consequentemente, a observação

assume um papel crucial, indispensável e pode ser utilizada em diferentes contextos e cenários. No âmbito da educação, “o observador/investigador necessita de estabelecer um critério de observação que lhe permita organizar e dirigir a sua observação sobre o objecto ou situação pretendidos” (Dias, 2009, p. 176).

Relativamente ao tipo de observação, foi realizada uma observação participante. Esta última, caracteriza-se pela participação do observador na vida do observado, isto é, intervém na “vida do grupo” (Estrela, 1994, p. 31) tentando sempre não me perder do meu papel de observadora. Por último, a observação que realizei foi de carácter naturalista, visto que se sucedeu num “meio natural (...), descrevendo as circunstâncias das situações ou os comportamentos dos indivíduos” (Dias & Morais, 2004, p. 51).

Registos fotográficos

É deveras importante referir que antes de iniciar o projeto, foi enviado aos pais das crianças uma autorização de recolha de fotografias para fins académicos e como material para a recolha de dados do nosso projeto. A maior parte dos encarregados de educação consentiu e foi-nos possível recolher registos fotográficos, que nos permitiram *pausar* o tempo, para podermos recordar alguns momentos cruciais que decorreram durante as sessões.

Questionário

Os questionários são “instrumentos de grande valor heurístico e muitas vezes utilizados na investigação” (Amado, 2013, p. 271). O questionário a 21 alunos aplicado na turma que foi de administração direta “quando é o próprio inquirido que o preenche” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 188). Estes últimos autores definem o questionário como a colocação a um grupo “de inquiridos, (...) 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, (...) ou de consciência de um (...) problema” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 188).

Focus group

A entrevista pode ser realizada de forma individual ou em grupo, que se denomina de *Focus Group*. Este último, caracteriza-se por “envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado” (Amado, 2013, p. 225). Esta entrevista em grupo é moderada pelo investigador que “estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema em ‘foco’” (Amado, 2013, p. 225-226).

O mesmo autor refere a interação que ocorre no interior do grupo é “o principal meio e fonte de produção de dados e é a sua principal característica” (Amado, 2013, p. 226).

Entrevistas

Muito resumidamente, a entrevista é “uma conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra” (Morgan, 1998, citado em Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

Bogdan & Biklen (1994) afirmam que numa investigação qualitativa, as entrevistas podem ser empregues de duas formas: para criar uma estratégia para a recolha de dados ou pode ser aplicada em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Nesta investigação, esta técnica foi utilizada para recolher dados para, posteriormente, analisar os mesmos ao longo deste relatório.

Amado (2013) salienta a importância da entrevista referindo que a mesma é um “dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos” (p. 207). Assim, e em conformidade com os nossos objetivos do projeto, elaborámos uma entrevista semiestruturada, visto que foi realizado, previamente, um guião onde estava definido e registado o essencial que se pretendia obter, dando sempre liberdade de resposta ao entrevistado. A entrevista foi realizada à professora titular da turma, através da plataforma Teams, no término do projeto.

Capítulo V: Apresentação dos dados e análise dos resultados

Metodologia de análise

Análise de conteúdo

Esta fase é muito importante, visto que se inicia a análise de dados e para isso não basta recolher os mesmos, temos de os tratar, analisar e interpretar.

A análise de conteúdo surgiu em meados da década de 1920 para ser utilizada nas grandes campanhas e propaganda política. A partir de 1950, tem sido empregue e utilizada no campo das ciências humanas, “sendo hoje rara a investigação que, de modo exclusivo ou combinado com outras técnicas (...), não faça dela algum uso” (Amado, 2000, p. 53).

De acordo com Moraes (1999), a análise de conteúdo consiste numa “metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda a classe de documentos e textos.” (p. 2) O mesmo autor afirma ainda que, esta metodologia de análise, é um recurso, uma ferramenta que é sempre inovadora em prol dos problemas que se vão investigando. Na mesma linha, Bardin (1977) define a análise de conteúdo como um “conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados” (p. 9).

O grande objetivo da análise de conteúdo é “organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzam as ideias-chave vinculadas pela documentação em análise.” (Amado, 2013, p. 313) Por isso, o mesmo autor identifica e sugere uma sequência para o processo de análise de conteúdo (p. 309):

- 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.

De acordo com o nosso projeto de intervenção, consideramos adequado tratar toda a informação que recolhemos ao longo dos meses. Posto isto, elaborámos uma tabela dividida em categorias, subcategorias, instrumentos de recolha de dados e a análise.

Bardin (1977) define categorias como “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdos) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (p. 177).

O mesmo autor indica que existem boas e más categorias, por isso, para uma categoria ser boa deve apresentar as seguintes condições (p. 120):

- ✓ Exclusão mútua;
- ✓ Homogeneidade;
- ✓ Pertinência;
- ✓ Objetividade e fidelidade;
- ✓ Produtividade.

A exclusão mútua consiste na existência de um elemento único em cada divisão, isto é, as categorias “deveriam ser construídas de tal maneira, que um elemento não pudesse ter dois ou vários aspectos susceptíveis de fazerem com que fosse classificado em duas ou mais categorias” (Bardin, 1977, p. 120). No princípio da homogeneidade traduz-se a existência de apenas um registo e uma dimensão de análise, isto é, “Diferentes níveis de análise devem ser separados em outras tantas análises sucessivas” (Bardin, 1977, p. 120). No que toca à pertinência, é quando uma categoria está adaptada ao material de análise que foi escolhido, a objetividade e fidelidade corresponde às “diferentes partes de um mesmo material, ao qual se aplica a mesma grelha categorial, devem ser codificadas da mesma maneira, mesmo quando submetidas a várias análises” (Bardin, 1977, p. 120). Por fim, a produtividade, que corresponde à qualidade dos resultados, isto é, se o “conjunto de categorias é produtivo se fornece resultados férteis” (Bardin, 1977, p. 120-121).

Relativamente ao que foi abordado e exposto anteriormente, para definirmos as categorias de análise, tendo em conta aos objetivos do projeto e a temática do mesmo.

Categorias	Subcategorias	Instrumento de recolha de dados	Análise
Envolvência das várias áreas disciplinares	Conhecimentos adquiridos nas disciplinas de Português, Estudo do Meio e Expressões Plásticas	<i>Focus group</i> Entrevista (professora cooperante) Registos fotográficos	Unidades de registo que apontam para conhecimentos adquiridos nas diversas áreas curriculares
Competências desenvolvidas	Conhecimentos adquiridos	<i>Focus group</i> Entrevista (professora cooperante) Registos fotográficos	Unidades de registo que apontam para os conhecimentos, capacidades e atitudes desenvolvidas ao longo do projeto
	Capacidades desenvolvidas		
	Atitudes e valores		
Potencialidades do projeto “A volta ao mundo com o <i>Kamishibai</i> plurilingue”	Importância atribuída ao contacto com novas línguas e culturas	<i>Focus group</i> Entrevista (professora cooperante) Questionário aos alunos Registos fotográficos	Unidades de registo que apontam as potencialidades do projeto tendo em conta à importância atribuída ao contacto com novas línguas e culturas, o desenvolvimento da escrita criativa, à realização de um
	Desenvolvimento da escrita criativa		
	Desenvolvimento de um projeto inclusivo		

	Crescimento profissional e pessoal		projeto que vise a inclusão e o desenvolvimento pessoal e profissional da professora titular
--	------------------------------------	--	--

Quadro 1 – Categorias e subcategorias de análise

Análise dos dados

A criação do *kamishibai* plurilingue possibilitou o desenvolvimento de competências (conhecimentos, capacidades e atitudes) em diversos domínios. Contudo, focámos a nossa investigação nos domínios da leitura e escrita e mais especificamente na escrita criativa na língua de escolarização (categoria *Envolvência das várias áreas curriculares*), nos conhecimentos, capacidades e atitudes desenvolvidas (na categoria *Competências desenvolvidas*) e no desenvolvimento de atitudes de inclusão e desenvolvimento pessoal (categoria *Potencialidades do projeto “A volta ao mundo com o Kamishibai plurilingue”*).

O *Kamishibai* plurilingue como promotor da escrita criativa

Relativamente à categoria “O *kamishibai* plurilingue como promotor da escrita criativa”, podemos afirmar que foi definida consoante os objetivos da investigação deste relatório, pretendemos perceber como é que este recurso – *Kamishibai* –, por um lado, é possível trabalhar as diferentes áreas curriculares simultaneamente promovendo a escrita criativa e, por outro, tencionamos apurar como é que este projeto propicia o conhecimento da presença de novas línguas e culturas e na promoção do respeito e sensibilização da diversidade linguística e cultural.

Envolvência das várias áreas disciplinares

Ao nível do Português

Relativamente a esta subcategoria, pretendemos demonstrar os dados recolhidos relativos aos conhecimentos adquiridos na área curricular do Português. Para analisar mais precisamente esses dados, foi realizada a transcrição do *focus group* dos alunos, da entrevista

à professora titular e de registos fotográficos dos trabalhos realizados e enviados pelos alunos.

Assim, apresentamos, de seguida, no quadro 2, as questões e respostas correspondentes que esclarecem os possíveis conhecimentos adquiridos na área do Português através do presente projeto educativo de intervenção:

Questões	Respostas	
Professora estagiária: <i>Acham que conseguiram trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto Kamishibai?</i>	Grupo 1	“Sim! A português ao escrever a história e a não dar erros ortográficos.” “Aprendi português como escrever uma história.”
	Grupo 4	Criança C: “Eu sinto que aprendi um pouco de todas. A Português aprendi a escrever uma história e a ler melhor (...).” Criança D: “A Português aprendi coisas relacionadas com a leitura e a escrita de uma história.”

Quadro 2 – Transcrição do *focus group* 1 e 4 ao nível da área curricular de Português

Questões	Respostas
Professora Estagiária: <i>Na sua perspectiva as atividades desenvolvidas ao longo de projeto permitiram trabalhar conteúdos das diversas áreas curriculares de forma articulada?</i>	Professora cooperante: “Eu acho que é possível ver essa articulação. Pode não ser muito fácil para quem está de fora, mas para quem está dentro é possível ver essa articulação. A escrita, no português (...) eu penso que sim, que é fácil de conseguir ver aqui a interdisciplinaridade.”

<p>Professora Estagiária: <i>Considera que este projeto se integrou curricularmente?</i></p>	<p>Professora cooperante: “Sem dúvida, sem dúvida que sim, principalmente focando a área da escrita e da leitura. Neste caso do Português que está completamente dentro das aprendizagens essenciais da Língua Portuguesa na escrita e leitura. É um projeto kamishibai, seja plurilingue ou não plurilingue é um projeto que está completamente dentro do currículo de português. (...)”</p>
<p>Professora Estagiária: <i>No seu ponto de vista, que aprendizagens considera que foram mais relevantes para os alunos?</i></p>	<p>Professora cooperante: “Ao nível de aprendizagens escolares, aqui nesta questão, mais uma vez saliento o português, escrita, a escrita do texto, a escrita do texto narrativo (...)”</p>

Quadro 3- Transcrição da entrevista à professora titular ao nível do português

Ao analisarmos as respostas dos quadros anteriores, podemos refletir e concluir que quer as crianças quer a professora titular encararam este projeto como algo que beneficiou o trabalho em conteúdos do português. Na entrevista à docente, a mesma destacou as aprendizagens relativas à escrita e à leitura como sendo os dois grandes focos mais trabalhados. A professora refere ainda na entrevista que com este tipo de projetos se quebra imenso a conceção antiga de que as disciplinas só são trabalhadas e o estudo só é realizado quando se faz com manuais. (Anexo 19)

Podemos concluir que, consoante as diferentes respostas da professora titular e dos alunos todos referiram que na área do Português, a escrita foi a mais importante, visto que a turma mostra alguma resistência neste subdomínio e notou algumas melhorias.

Ao nível da área do Estudo do Meio

Nesta subcategoria averiguamos que conhecimentos foram adquiridos nesta área relativamente ao nosso projeto. Para isso, tal como foi feito anteriormente, recolhemos dados

através da entrevista realizada à professora cooperante, das transcrições do *focus group* às crianças e de registos fotográficos de atividades que as crianças realizaram. De igual forma ao que fizemos anteriormente, começaremos por apresentar as transcrições dos instrumentos utilizados.

Questões	Respostas	
Professora estagiária: <i>Acham que conseguiram trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto Kamishibai?</i>	Grupo 2	“Estudo do meio ao falar da história de Portugal e de algumas personagens que fizemos pesquisa.” “Estudo do meio com as personagens da história de Portugal.”
	Grupo 3	“Estudo do meio nos tempos diferentes (...) e ao falar de Pedro Álvares Cabral.” “A estudo do meio aprendi novas personagens da história.”

Quadro 4- Transcrição do *focus group* 2 e 3 na área do Estudo do Meio

Questões	Respostas
Professora Estagiária: <i>Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo de projeto permitiram trabalhar conteúdos das diversas áreas curriculares de forma articulada?</i>	Professora cooperante: “(...) Quando fazemos uma pesquisa de estudo do meio para um determinado país estamos a fazer uma articulação com estudo do meio e com as TIC ao irem realizar a pesquisa (...)”
Professora Estagiária: <i>Considera que este projeto se integrou curricularmente?</i>	Professora cooperante: “(...) Sendo um bocadinho mais abrangente e podendo ir buscar também noutras áreas o estudo do

	meio e principalmente no 4º ano, penso que sim, que se adequa perfeitamente.”
Professora Estagiária: <i>No seu ponto de vista, que aprendizagens considera que foram mais relevantes para os alunos?</i>	Professora cooperante: “(...) Também a pesquisa no estudo do meio ao nível do conhecimento do mundo, estudando e ainda pesquisando os diferentes países que fizeram parte do nosso <i>kamishibai</i> .”

Quadro 5- Transcrição da entrevista à professora titular ao nível do Estudo do Meio



Figura 32 - Ilustração de uma das personagens da história

Ao analisarmos o quadro 4 podemos afirmar que na área de estudo do meio também foi possível trabalhar. Esta disciplina foi articulada com as TIC, visto que foi feita uma pesquisa sobre as personagens que eles queriam que estivessem na história e na fase das ilustrações. Com estas transcrições, podemos ter uma perceção das aprendizagens nesta área curricular, uma vez que conseguiram identificar alguns nomes da história de Portugal e associá-los ao tempo em que viveram. Com recurso aos registos fotográficos, podemos também ter perceção que as aprendizagens de estudo do meio se prolongaram até às ilustrações quando a criança que ilustrou a personagem de Pedro Álvares Cabral, mostrou conhecimentos sobre o mesmo, visto que soube que poderia ir ao livro de Estudo do Meio, à parte que já tinham estudado para o desenhar o mais parecido possível, tendo em conta ao tempo que viveu (passado).

Ao nível da Matemática

Nesta subcategoria vamos analisar os possíveis conhecimentos adquiridos na área da matemática tendo em conta o nosso projeto. Para isso, recolhemos dados mediante as transcrições do *focus group* realizado às crianças e da transcrição da entrevista à docente.

Começaremos por expor as transcrições do *focus group* que demonstram que conhecimentos adquiriram ao nível da área curricular da matemática. De seguida, apresentaremos a transcrição da entrevista realizada à docente para perceber se há um elo de ligação com as ideias das crianças e perceber se, efetivamente, houve aprendizagens.

Questões	Respostas	
Professora estagiária: <i>Acham que conseguiram trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto kamishibai?</i>	Grupo 2	“Na matemática, ao ver as medidas das pranchas para caberem no butai.”

Quadro 6- Transcrição do *focus group* aos alunos na área da matemática

Questões	Respostas
Professora Estagiária: <i>Considera que este projeto se integrou curricularmente?</i>	Professora cooperante: “(...) Sendo um bocadinho mais abrangente e podendo ir buscar também noutras áreas o estudo do meio e principalmente no 4º ano, penso que sim, que se adequa perfeitamente.”
Professora Estagiária: <i>No seu ponto de vista, que aprendizagens considera que foram mais relevantes para os alunos?</i>	Professora cooperante: “(...) Também a pesquisa no estudo do meio ao nível do conhecimento do mundo, estudando e ainda pesquisando os diferentes países que fizeram parte do nosso <i>kamishibai</i> .”

Quadro 7- Transcrição da entrevista à professora titular ao nível da matemática

Ao refletirmos e analisarmos a resposta do quadro 6 podemos afirmar que a área da matemática foi a que não trabalharam de forma tão visível e palpável. No entanto, na entrevista à docente, a mesma referiu, como podemos ver no quadro 7, que, de facto, não

foram trabalhados muitos conteúdos da matemática, mas que a leitura de números e as medidas foram abordadas de uma forma muito perspicaz, indireta e dinâmica.

Ao nível da expressão plástica

Na categoria da expressão plástica é pretendido que se comprove e analise possíveis conhecimentos adquiridos neste nível. Para tal, recolhemos dados atendendo ao questionário realizado no final da etapa das ilustrações e de registos fotográficos das atividades realizadas pelos alunos. Começamos por apresentar as transcrições do questionário e de seguida, mostraremos alguns registos fotográficos. (Anexo 20)

Questões	Respostas
Professora Estagiária: <i>Recorda-te de todo o percurso de elaboração das ilustrações da história. Onde sentiste mais dificuldades?</i>	Criança F: “Senti mais dificuldade a pintar e a recortar.”
	Criança H: “Quando tive de pintar o fundo do título e fazer o Ricky Robot.”
	Criança C: “A desenhar e a recortar.”
Professora Estagiária: <i>O que mais gostaste neste processo?</i>	Criança A: “De pintar os fundos com as tintas.”
	Criança B: “Pintar as pranchas.”
	Criança I: “Pintar com pincéis.”
	Criança F: “Gostei de colar imagens, imaginar e desenhar coisas do futuro.”
Professora Estagiária: <i>O que aprendeste ao longo da elaboração das ilustrações?</i>	Criança A: “Aprendi (...) a desenhar melhor.”

	Criança F: “Aprendi a recortar melhor e a pintar.”
	Criança G: “Aprendi a fazer desenhos com materiais velhos.”
	Criança C: “Recortar melhor.”
	Criança B: “Como fazer ilustrações e como se recorta em condições.”

Quadro 8- Transcrição do questionário realizado aos alunos (ilustrações)



Figura 33 - Ilustração das personagens



Figura 34 - Ilustração da história



Figura 35 - Ilustrações das pranchas da história

Analisando as respostas dos alunos podemos concluir que a maioria das crianças referiram aprendizagens como o aprender a recortar, a pintar e a utilizar materiais recicláveis e transformá-los em algo útil, na medida de ajudar o planeta.

Considerando as transcrições do *focus group*, podemos averiguar que existiram aprendizagens importantes para as crianças. Ao longo do *focus group* as crianças foram sempre referindo exemplos de momentos específicos na ilustração das pranchas, como quando tiveram de recortar e colar o barco ou desenhar e pintar as personagens da história. Assim, nas figuras 33, 34 e 35 podemos observar as crianças a aplicar os conhecimentos que adquiriram como a pintura, o desenho, a colagem e o recorte.

Competências desenvolvidas

De acordo com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, as competências “são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes” (p. 16). Ao longo da realização do projeto *kamishibai* plurilingue foram trabalhadas inúmeras competências e, nesta categoria vão ser exemplificadas e destacadas algumas delas.

O PASEO indica-nos algumas competências que devem ser trabalhadas no decorrer da escolaridade obrigatória e, assumindo essa responsabilidade, podemos afirmar que este projeto foi capaz de desenvolver algumas dessas competências.

Relativamente às competências na área de informação e comunicação a turma desenvolveu a capacidade de “utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade” (p. 22). A professora titular, na entrevista individual afirma o seguinte:

Questões	Respostas
Professora Estagiária: <i>Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo de projeto permitiram trabalhar conteúdos das diversas áreas curriculares de forma articulada?</i>	Professora titular: “Eu acho que é possível ver essa articulação (...) Quando fazemos uma pesquisa de estudo do meio para um determinado país estamos a fazer uma articulação com estudo do meio e com as TIC ao irem realizar a pesquisa”

Quadro 9 – Transcrição da entrevista à professora titular

Como podemos ler pela transcrição acima, efetivamente, os alunos realizaram um trabalho de investigação. Comprovamos também este trabalho investigativo na área de Estudo do Meio ao lermos na história “22 de abril de 1500, eu e os meus camaradas...” que corresponde ao descobrimento do Brasil.

Foi desenvolvida também a competência de raciocínio e resolução de problemas ao “desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento” (p. 23), a competência do pensamento crítico e pensamento criativo na capacidade de “desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal” (PASEO, 2017, p. 24).

Outra competência trabalhada ao longo do projeto *kamishibai* plurilingue foi a de linguagens e textos que salienta a capacidade de “dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal” (PASEO, 2017, p. 21). Como podemos observar tanto na entrevista com a professora titular como no *focus group* com os alunos, foram referidas inúmeras competências, principalmente na leitura e escrita.

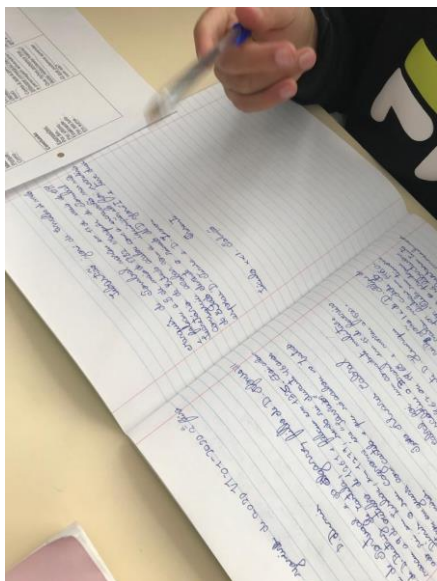


Figura 36 - Processo de escrita em conjunto



Figura 37 - Processo de escrita

Questões	Respostas
Professora Estagiária: <i>Considera que este projeto se integrou curricularmente?</i>	Professora titular: “(...) sem dúvida que sim, principalmente focando a área da escrita e da leitura neste caso do Português que está completamente dentro das aprendizagens essenciais da Língua Portuguesa, escrita e leitura”
Professora Estagiária: <i>Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo de projeto permitiram trabalhar conteúdos das diversas áreas curriculares de forma articulada?</i>	Professora titular: “a escrita no português, a leitura de números no caso de ir verificar um determinado número de habitantes de um determinado país e aqui a matemática”

Quadro 10 – Transcrição da entrevista à professora titular

Questões	Respostas
	Grupo 1 “Sim, português ao escrever a história”

Professora estagiária: <i>Acham que conseguiram trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto Kamishibai?</i>	Grupo 4	“A português aprendi a utilizar a pontuação e a escrever melhor.”
--	---------	---

Quadro 11 - Transcrição do *focus group* 1 e 4 aos alunos

Ao analisarmos as transcrições anteriores podemos afirmar que as competências de escrita foram trabalhadas ao longo do decorrer das sessões do projeto.

A turma demonstrou também evidências do desenvolvimento de competências de relacionamento interpessoal ao “trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede” e ao “interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade” (p. 25).



Figura 38 - Realização das ilustrações em grupo

Questões	Respostas
-----------------	------------------

Professora estagiária: <i>O que aprenderam neste processo todo de escrita em conjunto?</i>	Grupo 3	“Respeitar as ideias dos outros” “Aceitar todas as ideias e conjugá-las”
	Grupo 4	“A trabalhar em equipa”

Quadro 12 – Transcrição do *focus group* 3 e 4 aos alunos

Pelo quadro anterior podemos perceber que os alunos foram capazes de respeitar e aceitar opiniões diferentes das pessoas e de trabalhar em conjunto para um fim comum – o fim da história. Segundo a professora cooperante, a turma demonstrou um crescimento enorme ao nível pessoal, como podemos perceber pela sua entrevista individual.

Questões	Respostas
Professora estagiária: <i>No seu ponto de vista, que aprendizagens considera que foram mais relevantes para os alunos?</i>	Professora cooperante: “Ao nível das aprendizagens mais emocionais das aprendizagens mais do Eu, a partilha de ideias, o crescimento e o respeito pelas ideias dos outros, o aceitar as diferenças isto é mais um bocadinho com a cidadania e o desenvolvimento de cada. (...) acho que notei uma diferença de comportamento deles com a partilha das ideias e o aceitar as ideias dos outros, aqui noto uma melhoria abismal, respeito pelo outro com este trabalho.”

Quadro 13 – Transcrição da entrevista à professora titular

Com esta transcrição podemos perceber que os alunos trabalharam e desenvolveram competências na área de desenvolvimento pessoal e autonomia que implica que o aluno seja capaz de “estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de

responsabilidade e autonomia” (p. 26). Assim, podemos afirmar que na realização dos exertos para integrar a história, o que demonstrou a responsabilidade e autonomia que a turma demonstrou ter.

Potencialidades do projeto “A volta ao mundo com o *kamishibai* plurilingue”

Importância atribuída ao contacto com novas línguas

Nesta subcategoria pretendemos perceber se o projeto permitiu trabalhar o contacto com novas línguas e culturas. Para isso, recorreremos aos diversos instrumentos de análise como a transcrição do *focus group* aos alunos, a transcrição da entrevista realizada à professora da turma e ao questionário inicial proposto aos alunos.

Começaremos pelo questionário inicial realizado com os alunos, visto que nos permite entender as suas ideias prévias relativamente às diferentes línguas e culturas. De seguida, passaremos para a análise dos dados recolhidos através do *focus group* aos alunos e, por fim, com a transcrição da entrevista realizada à professora titular.

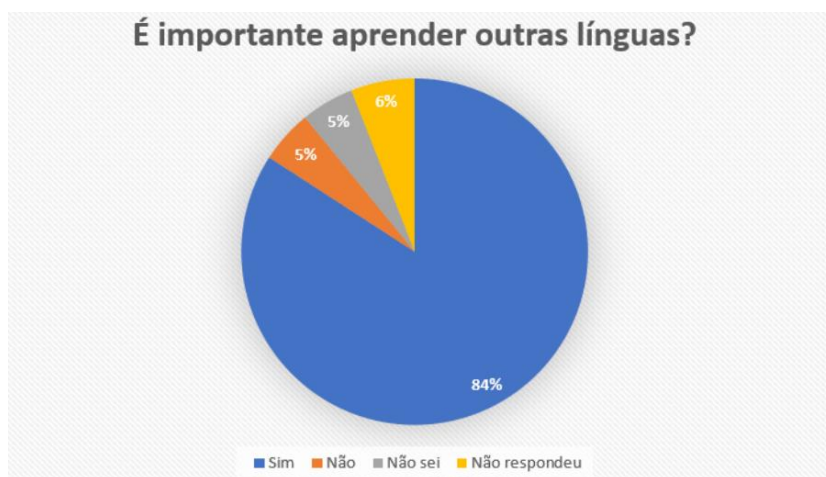


Figura 39 - Respostas da turma relativamente à importância de aprender novas línguas

Relativamente à afirmação “É importante aprender outras línguas.”, como podemos observar na figura 34, a grande maioria da turma afirma que é importante a aprendizagem de novas línguas e justificam dando as seguintes respostas:

Respostas

“Porque é importante falar com outras pessoas.”
“Porque se vais a outros países precisas de falar outras línguas.”
“Porque é bom para o nosso futuro.”
“Porque aprendemos mais.”
“Porque é bom entender os outros.”
“Para conhecermos mais o mundo.”
“Para conhecermos outras culturas”

Quadro 14 – Respostas dos alunos no questionário inicial

Tendo em conta a questão “Há línguas mais importantes que outras?”, cerca de 69% da turma respondeu “Não”, 15% respondeu “Não sei”, 10% “Sim” e, por último, os restantes não responderam, como podemos observar na figura seguinte.



Figura 40 - Respostas dos alunos relativamente à questão da importância das línguas

Relativamente a esta afirmação, a maioria dos alunos respondeu “Todas são importantes.” ou “As línguas são todas iguais.”. No entanto, existiram alunos que referiram que “Cada língua tem importância no seu país.”, “As mais conhecidas” (são mais importantes) ou as mais importantes “são as que tenho interesse em aprender.” É de salientar que, ao longo desta atividade, e mediante todo diálogo e aprendizagem que se fez sentir, as opiniões foram mudando a pouco e pouco.

No gráfico abaixo podemos observar as respostas dadas à questão “Há línguas mais bonitas do que outras?” e, por sua vez, prosseguir a análise dos dados.



Figura 41 - Respostas dos alunos relativamente à "beleza" das línguas

Como podemos ver na figura 41, 40% dos alunos afirmaram que há línguas mais bonitas e outros 40% afirmam que não. A percentagem que afirma positivamente responde línguas como o Francês, o Inglês, o Português, o Japonês, o Espanhol e o Italiano. Esta também foi uma questão que foi descontraída ao longo das primeiras sessões.

Relativamente à dificuldade de aprendizagem atribuída às línguas, podemos perceber que a maior parte das crianças afirma que, efetivamente, há línguas mais difíceis que outras e refere algumas como o Francês, o Inglês e o Italiano, como podemos averiguar na figura abaixo.

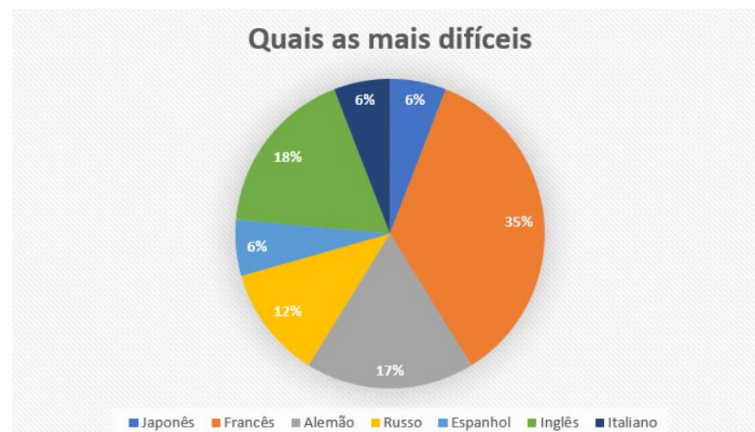


Figura 42 - Línguas que os alunos pensam ser mais difíceis de aprender

De modo a sintetizarmos tudo o que foi analisado até ao momento nesta subcategoria, é importante referir que as crianças estiveram, na maior parte das vezes, em sintonia no que toca à importância das línguas e à sua beleza. No entanto, ao longo do projeto percebemos

que as opiniões foram-se construindo e as crianças foram aprendendo que não há línguas mais bonitas que outras e que são todas importantes. Para perceber esse crescimento, analisamos, de seguida, o *focus group* realizado à turma.

Questão	Resposta	
Professora Estagiária: <i>O que aprenderam com as línguas?</i>	Grupo 1	“Que todas as línguas são importantes.” “Que há mais línguas do que eu imaginava.”
	Grupo 4	“Aprendi culturas diferentes e algumas curiosidades de cada país.” “Que todas as línguas são importantes.”
Professora Estagiária: <i>O trabalho com as línguas foi importante? Porquê?</i>	Grupo 2	“Sim porque ficámos muito contentes com o desafio de traduzir uma frase.” “Sim para aprender mais e novas línguas.”
	Grupo 3	“Sim, foi uma forma divertida de aprendermos.” “Sim, porque aprendi coisas novas que posso contar à minha família.”

Quadro 15- Transcrição do *focus group* 1, 2, 3 e 4 relativo à importância atribuída ao contacto com novas línguas e culturas

No quadro 16 podemos verificar que as crianças valorizaram todo o trabalho realizado à volta das línguas. De acordo com as suas respostas podemos afirmar que foi um trabalho positivo e bem construído, visto que todos os grupos referiram que aprenderam imenso com as línguas como por exemplo, a valorizar novas línguas e culturas e a respeitar as línguas que não conhecem sem fazer juízos de valor. Para este projeto, foi algo muito satisfatório, visto que os próprios alunos referiram que aprenderam “de forma divertida”. Para terminar, analisaremos as transcrições da entrevista à professora titular.

Questões	Respostas
<p>Professora Estagiária: <i>Na sua opinião, o projeto teve algum efeito em termos de abertura às línguas para a turma?</i></p>	<p>“Teve, como já vos disse, pode não ser tão visível tão tátil, mas que teve. Quanto mais não seja pela curiosidade de saber outras línguas e também saberem que Português do Brasil é o mesmo de Português Europeu.”</p>
<p>Professora Estagiária: <i>Face à motivação, interesse e curiosidade dos alunos relativamente às atividades desenvolvidas com o projeto, sente que o projeto permitiu aos alunos o desenvolvimento de atitudes e valores no âmbito da educação intercultural? Em que sentido?</i></p>	<p>“Sim. O compreender o mundo para lá do seu mundo, muitas das conversas que temos dentro da sala de aula tem como objetivo levar os alunos “para fora do seu umbigo” (...) Recordo-me de que quando falamos de Hitler numa das sessões e daquilo que provocou nas cabecinhas deles. Um bocadinho aquela aversão àquela pessoa, que todos nós acabamos por sentir porque não lidamos nem gostamos muito desse tipo de pessoa, mas levá-los a compreender o que é que está certo e o que está errado sem nós próprios dizermos o que está certo o que está errado, levá-los a pensar no outro e no respeito pois todos somos planetários, terrestres. Houve este respeito, pelo menos destas atitudes perante os outros.”</p>
<p>Professora Estagiária: <i>Falando do Eu já referido anteriormente, considera que este projeto permitiu o reconhecimento e a valorização das línguas e culturas de herança dos alunos? De que modo?</i></p>	<p>“Sim, eu acho que eles têm esse orgulho. Considero que os alunos têm bastante presente essa identidade dentro deles. Sentem-se que fazem parte também dessa identidade, por exemplo quando falamos do Espanhol, do Crioulo e o Português do Brasil, para os alunos foi essencial, pois eles</p>

	sentem que fazem parte dessa cultura que faz parte dos seus pais e avós.”
--	---

Quadro 16- Transcrição da entrevista à docente relativamente ao contacto com novas línguas e a sua importância

Tendo em conta o quadro 17, que é relativo à entrevista realizada à professora titular, podemos ter a percepção que o projeto fez com que a turma valorizasse o contacto com novas línguas e culturas. Assim, podemos concluir que a turma reagiu muito bem à presença de novas línguas no seu percurso escolar e pessoal, percebendo que é algo que devem sempre valorizar, respeitar e incluir na sua vida.

Desenvolvimento da escrita criativa

Ao longo deste projeto algumas crianças demonstraram a vontade de começar a escrever o quanto antes. No entanto, foi necessário voltar alguns passos atrás, como já foi abordado e explicado em capítulos anteriores. Assim, para analisar e averiguar se este projeto desenvolveu a escrita criativa das crianças procedemos à análise do *focus group* dos alunos, da entrevista à professora titular e registos fotográficos.

Questão	Resposta
I. Professora Estagiária: <i>Quando estavam a escrever os vossos excertos para a história, qual foi a parte mais difícil?</i>	Grupo 1 “Pensar num problema para escrever a história” “Começar a escrever, porque não tinha ideias nenhuma” “Para mim a parte mais difícil foi adequar o problema à história consoante o tema principal”
	Grupo 4 “A parte do futuro para saber como seria”
Professora Estagiária: <i>O que aprenderam neste processo todo de escrita em conjunto?</i>	Grupo 2 “Aprendi a ter ideias e a englobar as dos meus colegas”

		“Escrever uma história, ligar todas as ideias no final”
	Grupo 3	“Aceitar todas as ideias e conjugá-las” “Respeitar os outros e as suas ideias, sabendo que não posso querer que as minhas sejam superiores às dos meus colegas”
Professora Estagiária: <i>Qual foi o momento mais importante no processo de escrita, na vossa opinião?</i>	Grupo 1	“A decisão do título, porque tínhamos muitos à escolha o que tornou a decisão muito difícil” “Quando estávamos a escrever o texto tínhamos de ouvir as ideias dos outros e escrever para que tudo fizesse sentido” “Acho que foi começar a escrever as histórias pequenas, porque começámos a ter mais ideias”
	Grupo 2	“Começar a escrever, porque depois começaram a surgir ideias” “Escrever e a parte de voltar a ler, para perceber se fazia sentido com o tema”
Professora Estagiária: <i>Em que momentos sentiram mais dificuldades? Como é que ultrapassaram essas dificuldades?</i>	Grupo 3	“No momento das transições do tempo, ultrapassei com a ajuda dos meus colegas a darem ideias” “Ao juntar as ideias dos meus colegas, ultrapassei essa dificuldade lendo muitas vezes a história”

	Grupo 4	<p>“Ao escrever o passado, porque não sabemos ao certo como foi, só do que aprendemos e estudamos.”</p> <p>“Escrever a parte do futuro, porque tive de inventar coisas que não sei se existem ou se vão existir”</p>
Professora Estagiária: <i>O que aprenderam mais no processo de escrita da história?</i>	Grupo 1	<p>“Aprendi que consigo participar na escrita de uma história e que ela fica bonita de ser ler”</p> <p>“Aprendi a escrever palavras que não sabia e a escrever um texto com princípio, meio e fim”</p>
	Grupo 4	“Trabalhar em equipa e aprendi a fazer uma história”
Professora Estagiária: <i>O que gostaram menos neste processo de escrita?</i>	Grupo 2	<p>“Não gostei de algumas ideias que eu fui tendo, porque não faziam sentido e ficava um pouco triste”</p> <p>“Gostei de tudo”</p>
	Grupo 3	“Gostámos de tudo”

Quadro 17- Transcrição do focus group 1, 2, 3 e 4 relativamente à escrita da história

Questão	Resposta
Professora Estagiária: <i>Relativamente ao Kamishibai plurilingue, acha que este projeto potencializou a interdisciplinaridade e a escrita criativa? De que forma?</i>	“(…) Quanto à escrita criativa, a partir do momento em que nós escrevemos uma história, que criamos um texto narrativo, ou até mesmo uma poesia, na minha perspetiva e isso é desenvolvimento da escrita criativa, sair do meu mundo e tudo o que me envolve, ir para lá, sair da janela e voar. O resultado final da nossa história é a prova disso, conseguimos sair do nosso mundo,

consequimos sair do nosso século, do nosso ano e ir tentar imaginar como seria mais à frente ou como teria sido no passado. Considero que as crianças nestas idades têm isso, conseguem escrever para além daquilo que é o normal.”

Quadro 18- Transcrição da entrevista à professora titular relativamente à potencialidade do desenvolvimento da escrita criativa

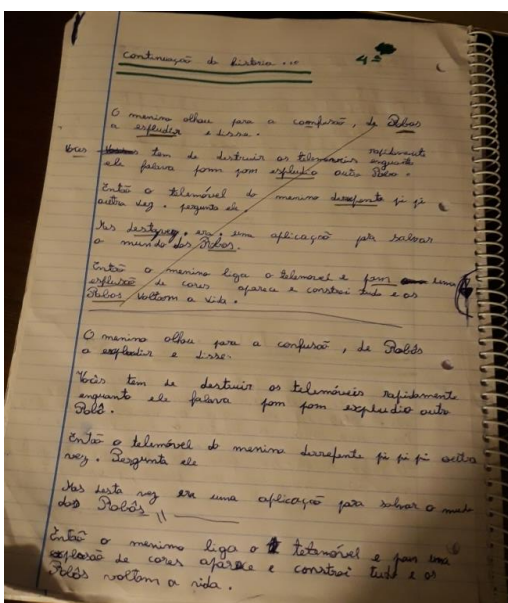


Figura 43 - Excertos realizados pelas crianças

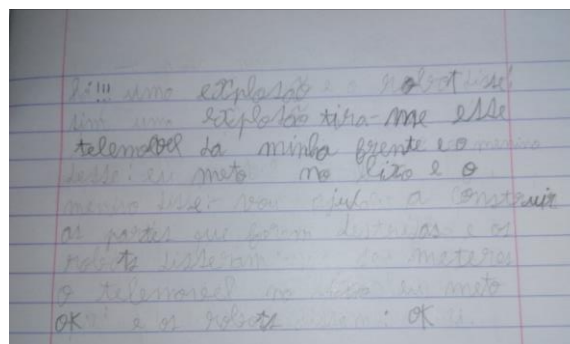


Figura 44 - Excertos da escrita da história pelos alunos

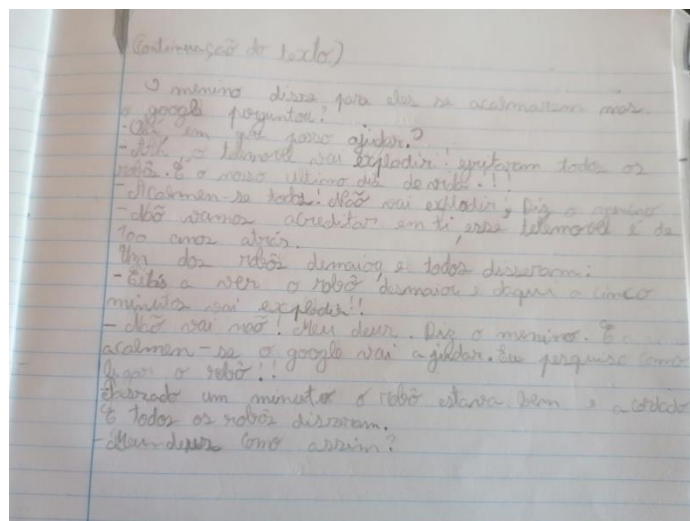


Figura 45 - Excertos para a história realizada pela turma

Tendo em conta aos resultados apresentados anteriormente, é possível verificar que este projeto é promotor do desenvolvimento da escrita criativa em alunos do 1.º ciclo do ensino básico. Isto é, é possível apurar que as crianças queriam escrever, apesar das suas dificuldades, no entanto estavam motivadas e interessadas. A professora titular revela que a escrita criativa é levar os alunos a sair do mundo deles e a imaginar livremente. Neste projeto havia um tema a cumprir, porém todas as atividades dinamizadas foram ao encontro do mesmo e, de modo que as crianças viajassem na sua imaginação e criatividade. A história escrita partiu sempre de ideias dos alunos, nós apenas conduzimos o diálogo e fomos propondo alguns pontos de vista que levavam o aluno ao caminho mais correto, nunca escapando ao tema principal.

A turma revelou grandes dificuldades também na escrita, apesar da motivação e do interesse, fomos notando que, por vezes, o pensar que não tinham ideias era apenas um bloqueio que havia nas crianças. As mesmas, depois de começarem a escrever as primeiras linhas, perceberam que o problema estava na organização das ideias, ou seja, a cada momento de escrita os alunos teriam de organizar as imensas ideias e pensar no que fazia mais sentido, tendo em conta a informação recolhida previamente ou escrita anteriormente, em conjunto.

Desenvolvimento de um projeto inclusivo

Quando chegámos à turma e nos foi pedido para a caracterizar, denotámos que era uma turma que não tinha muitas crianças oriundas de outros países, no entanto, havia uma criança proveniente do Brasil. Desde logo quisemos que o aluno se integrasse no projeto, para também nos ajudar com o seu conhecimento do Português do Brasil. Com a sua ajuda foi possível explicar aos restantes alunos que o colega não fala uma língua diferente, como todos pensavam, mas uma variedade do Português Europeu. Da turma, faziam parte também seis crianças ao abrigo do DL 54/2018 (cf Caracterização da turma). Para estas crianças foram sempre elaboradas atividades reformuladas e inclusivas de modo a integrá-las no projeto. Para comprovar o que foi mencionado anteriormente recorreremos à transcrição da entrevista realizada ao aluno brasileiro e a registos fotográficos. (Anexo 20)

Questões	Resposta
Professora Estagiária: <i>Nós vimos que ao longo da história tu ajudaste imenso a traduzir certas falas para o Português do Brasil. Quais as maiores diferenças que notas entre o Português do Brasil e o Português Europeu?</i>	“Algumas palavras e expressões são diferentes, como telemóvel que é celular. Por vezes é difícil para mim entender.”
Professora Estagiária: <i>Ao longo da construção da história kamishibai tiveste alguma dificuldade em escrever as tuas ideias?</i>	“Não.”
Professora Estagiária: <i>Achas que este projeto te ajudou a melhorar a entender o Português de Portugal?</i>	“Sim. Por exemplo o Pedro ajudou-me muito neste projeto e a entender algumas coisas.”
Professora Estagiária: <i>Ao longo da escrita da história nós sentimos que por vezes tu estavas com dificuldade e não participavas tanto. Contudo, quando chegou a altura de traduzir para o Português do Brasil alguns excertos nós sentimos que tu ficaste bastante contente e entusiasmado. Foi bom tu sentires a tua cultura e a tua língua integrarem num projeto da tua turma?</i>	“Sim, foi muito bom. Eu fiquei feliz e gostei muito dessa parte, porque vi e senti algumas coisas do Brasil.”

Quadro 19- Transcrição da entrevista realizada ao aluno brasileiro

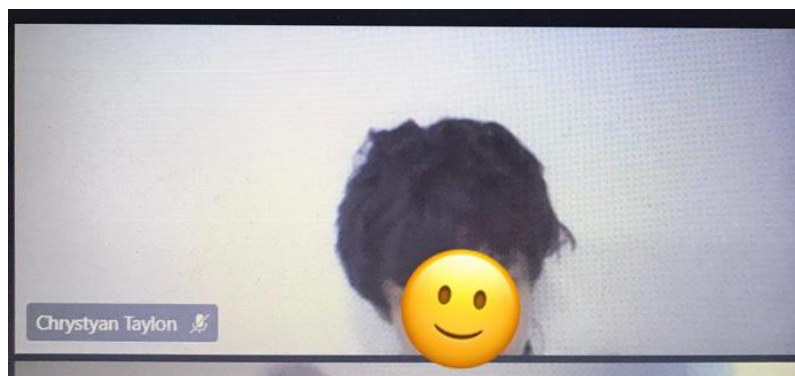


Figura 46 - Entrevista individual com aluno brasileiro

Olá. Na sessão passada estivemos a conversar sobre alguns conceitos importantes. Agora queremos saber se consegues responder a algumas questões.



1. Qual é a tua língua materna?

Português Francês Italiano

2. Quais são as línguas oficiais de Portugal?

Português, Mirandês e Língua Gestual Portuguesa
Inglês

Figura 47 - Exemplo de uma atividade com adaptações de acordo o DL 54/2018

É de salientar que, desde início, percebemos que este aluno tinha dificuldades em expressar-se conosco e na realização das tarefas, principalmente na escrita porque o aluno disse ter poucas ideias. Tentámos sempre que participasse e se sentisse confortável com a sua participação. Quando chegou a altura de integrar a descoberta do Brasil e a sua língua materna na história, este aluno demonstrou-se mais motivado, interessado e participativo e como a criança refere “fiquei mais feliz”. Esta última fala só revela que este projeto permitiu que a criança participasse e que integrasse a sua língua e cultura no mesmo.

<p>Professora Estagiária: <i>As atividades realizadas contribuíram para uma educação intercultural e inclusiva?</i></p>	<p>“Eu acho que sim, à partida todas as crianças da turma foram envolvidas, aqui estamos a falar de inclusão tendo em conta que tem uma turma que tem sete alunos de</p>
---	--

	<p>medidas especiais, eles foram incluídos, por isso, aqui a inclusão, o permitir que todas as crianças participassem. Mesmo as crianças que são um bocadinho diferentes de uma maneira ou de outra estiveram empenhadas em colaborar na história em conhecer as diferentes personagens da mesma. (...) permite sim um ensino de inclusão, mesmo sendo um <i>kamishibai</i> plurilingue que vai buscar outras línguas e culturas estas entendem que há mais para além do mundo delas. Todas as atividades foram pensadas para que todas as crianças fossem incluídas nas mesmas. Posto isto, é possível e foi possível integrar os alunos todos no projeto.”</p>
--	--

Quadro 20- Transcrição da entrevista à professora titular

Relativamente à entrevista realizada à professora titular da turma, a mesma confirmou que foram elaboradas atividades adaptadas aos alunos com necessidades especiais e que todas as crianças foram incluídas no projeto de igual modo. A professora referiu também que foi um “ensino de inclusão”, porque mesmo que alguns alunos não tenham tido um papel tão ativo, não deixaram de participar, de dar a sua opinião e de ter um papel muito importante na realização do projeto.

Crescimento profissional e pessoal

Nesta subcategoria sobre “Crescimento profissional e pessoal”, pretendemos dar enfoque na professora titular e perceber como é que este projeto influenciou a sua vida profissional e pessoal. Para tal, recolhemos dados através da entrevista realizada à professora titular.

Questões	Respostas
<p>Professora Estagiária: <i>É chegada a altura de falar um pouco sobre o crescimento e envolvimento pessoal ao longo deste processo. O que destacaria espontaneamente se tivesse de, em poucas palavras, caracterizar o impacto deste projeto na sua vida pessoal e profissional?</i></p>	<p>“Quanto ao desenvolvimento profissional é o crescimento enquanto professora o adquirir novas aprendizagens, colocar-me no papel de aluno, eu adquirir uma nova aprendizagem, sem dúvida, como professora. O aceitar desafios, se eu lanço desafios aos alunos eu também sou capaz de realizar os meus próprios desafios.</p> <p>A nível pessoal também é um pouco isso, eu não consigo desligar a minha pessoa da minha profissão, o gostar de escrever e como adoro escrever, por isso não posso desligar uma coisa da outra, pois coloco desafios a mim mesma diariamente tanto pessoalmente como profissionalmente. Eu sou a Isabel pessoa e a Isabel professora, como costume dizer o dia de hoje é diferente do dia anterior e o amanhã seguramente será diferente do hoje. (...) É importante o querer mudar, o sentir que é possível mudar o ensino e o sentir que uma pequenina coisa ainda pode fazer a diferença.”</p>
<p>Professora Estagiária: <i>Que mudanças trouxe este projeto na sua vida profissional? Ao nível do conhecimento pedagógico didático, em estratégias e recursos?</i></p>	<p>“O <i>kamishibai</i> já não era novidade para mim e sempre dei importância ao trabalho colaborativo, mas quero dar ainda mais importância e começar a ir mais por esse caminho. Por vezes, nós professores, podemos ter algum receio relativamente aos trabalhos de grupo por causa do comportamento dos alunos em sala de aula,</p>

	<p>mas acho que isso é irrelevante é tão importante dar mais relevância ao trabalho colaborativo, de pares e de pequenos grupos, optando sempre por estratégias, nomeadamente uns fazem uma coisa, outros fazem outra. Por fim, dar mais importância ao trabalho colaborativo usá-lo mais frequentemente.”</p>
<p>Professora Estagiária: <i>E relativamente ao conhecimento das finalidades educativas?</i></p>	<p>“Mantém-se o trabalho colaborativo, mantém-se esse tipo de trabalho. É importante salientar que as crianças podem ser elas próprias indutoras de aprendizagem, podem ser elas próprias a criar aprendizagens nos outros não tenho de ser só eu. Mesmo sendo professora não tenho o conhecimento de tudo e como digo muitas vezes não tenho conhecimento de nada, esse trabalho colaborativo é essencial, uns fazem uma tarefa outros outras e depois partilham, vão induzir a aprendizagem um no outro.”</p>
<p>Professora Estagiária: <i>Gostaríamos que destacasse quais os constrangimentos e os ganhos na realização deste projeto.</i></p>	<p>“Relativamente aos constrangimentos, tenho de destacar que senti que os encarregados de educação “não gostaram”. (...) Sentir que este projeto não foi bem aceite, contudo pode estar relacionado não com o projeto, mas com a presença de grupos de estágio na minha sala de aula. (...) os encarregados de educação sentiram que os alunos deixaram de aprender por estarem envolvidos neste projeto, penso que os encarregados de educação nem viram</p>

	<p>para que servia o projeto ou não quiseram ver, pois não foi o primeiro contacto da turma com este tipo de projeto e já onde os alunos podem chegar com determinados trabalhos. Agora constrangimento quanto ao trabalho feito não tenho nenhum, sinto apenas que houve pouca envolvência dos pais. Quanto ao lado positivo, para mim, mesmo já tendo elaborado um <i>kamishibai</i> há uns anos, destaco que este projeto é essencial para abrir o ensino a novas estratégias e a novos recursos. Abrir o ensino para que os alunos se envolvam mais e que não seja apenas o estar a ditar matéria a uma turma. O <i>kamishibai</i> tem esta vertente de centrar no aluno as suas aprendizagens, levá-lo a aprender, a querer saber mais.”</p>
--	---

Quadro 21- Transcrição da entrevista à professora titular relativamente ao crescimento profissional e pessoal

Relativamente aos resultados desta subcategoria, podemos concluir que é visível o crescimento a nível pessoal e profissional da professora titular da turma. A nível profissional podemos enumerar aprendizagens como o trabalho colaborativo, querer sempre saber e investigar mais e, por fim, criar novas estratégias e recursos para fugir ao ensino tradicional e levar aos alunos algo que os faça querer estar na sala a aprender. A nível pessoal a docente destaca, principalmente, a aceitação de desafios para demonstrar aos alunos que não são só eles que têm de ter coragem de enfrentar novas realidades e situações que nunca se depararam como forma de se superarem individualmente. A professora realça também o facto de não conseguir desligar-se da sua profissão ao longo da realização deste projeto, a mesma refere que está intrínseco o gosto pela escrita e pela criação de novas coisas. Ressalva

também a importância de, nesta profissão desafiante, termos sempre o sentimento de querer mudar o mundo para melhor, mesmo que seja com uma coisa que pareça insignificante.

Tendo em conta aos ganhos e perdas do projeto, sentimos que é de extrema relevância a sua abordagem, porque evidencia alguns constrangimentos sentidos ao longo do projeto. A professora titular revela que o projeto não foi muito bem aceite pelos pais devido a um episódio isolado, no entanto sentimos que, apesar deste momento, as crianças demonstraram que se integraram na realização do projeto de forma única, o que para nós valeu a pena. Este projeto, de acordo com a docente, centrou as aprendizagens nos alunos e promoveu o aprender de forma diferente, sem ser sempre agarrados ao manual, para que os alunos queiram aprender mais e que tomem iniciativas de forma independente e autónoma.

Síntese dos resultados

Após a apresentação e análise dos dados, fazemos neste ponto uma síntese dos resultados para termos um olhar mais geral e tentaremos dar resposta a questão de investigação – Será que o *kamishibai* plurilíngue desenvolve a escrita criativa nos alunos?

Mediante a análise dos dados, podemos verificar que, primeiro, os alunos desenvolveram aprendizagens a diversos níveis, principalmente nos conhecimentos, capacidades e nas atitudes e valores. Tendo em conta as possíveis aprendizagens, podemos comprovar que as atividades propostas e realizadas foram ao encontro das necessidades dos alunos e que os mesmos aprenderam conteúdos que estão evidentes e expostos no currículo do primeiro ciclo do ensino básico, nomeadamente, nas aprendizagens essenciais do 4.º ano de escolaridade. Relativamente à categoria das competências desenvolvidas, tendo em conta aos conhecimentos adquiridos, capacidades desenvolvidas e atitudes e valores podemos ter a perceção que ao longo da realização deste projeto foi possível desenvolver algumas competências patentes no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Algo que foi desenvolvido ao longo do projeto foi a sensibilização à diversidade linguística e cultural. Esta abordagem plural, principalmente realizada desde tenra idade, “assume-se como estratégia de desenvolvimento da consciência/educação linguística da criança, de aptidões cognitivas, estéticas, sensório-motoras e de representações e atitudes positivas relativamente à pluralidade linguística” (Martins, 2008, p.160). Por isso, tentámos sempre que as atividades propostas sensibilizassem os alunos para novas línguas e culturas. Conseguimos, efetivamente, que os alunos reconhecessem a importância das línguas, que as

valorizassem e que percebessem para que servem. Podemos comprovar o reconhecimento da importância das línguas dando a conhecer um episódio que aconteceu em sala de aula, quando o aluno se dirige a outro colega referindo que “as línguas servem para falar com outras pessoas, assim podemos perceber o que dizem, comunicar e conhecer pessoas novas”.

Para responder à questão de investigação começamos por descrever mais pormenorizadamente os conhecimentos adquiridos pelas crianças ao nível do português, visto que esta era uma turma que apresentava alguma dificuldade na escrita e resistiam a ultrapassar essas dificuldades. A partir do momento que as crianças sabiam e estavam integradas na grandeza deste projeto, todas quiseram participar e dar o seu melhor, eliminando ou minimizando as dificuldades que tinham. Sabemos que os alunos desenvolveram a escrita ao trabalhar em conjunto, visto que a escrita colaborativa é uma forma de “escrever em conjunto para aprender a escrever” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 10). Para os mesmos autores, “a interação que ocorre na escrita colaborativa permite apresentar propostas, obter reacções, confrontar opiniões, procurar alternativas, solicitar explicações, apresentar argumentos, tomar decisões em conjunto” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 10). No que toca aos conhecimentos adquiridos ao nível de português, podemos destacar principalmente, a utilização dos processos de planificação, textualização e revisão, realizados quer em grupo, quer individualmente.

Com os dados apresentados anteriormente é possível averiguar todas as atitudes e valores desenvolvidos ao longo do projeto pedagógico didático, destacando o respeito pelo outro, a partilha e a aceitação. Pedley & Stevanato (2018) afirmam que “Les compétences psychosociales telles que l’empathie, la curiosité et le respect de l’autre, sont sollicitées à travers l’expérience de découverte et de partage des connaissances des uns et des autres et la co-création d’un objet esthétique et expressif.”, ou seja, atitudes como o respeito pelo outro e a empatia são trabalhados e descobertos pelas crianças ao longo do projeto *kamishibai* plurilingue. É possível afirmar também que as aprendizagens adquiridas ao longo da realização do projeto vão ao encontro das aprendizagens essenciais das áreas curriculares de português, matemática, estudo do meio e expressão plástica do 4.º ano do 1.º CEB, sendo que estão articuladas com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

O *kamishibai* plurilingue resulta num trabalho colaborativo no qual “as crianças são incentivadas a cooperar para criar uma história e a confiar nas habilidades linguísticas umas das outras. (...) o *kamishibai* plurilingue encoraja as crianças a falar, a levantar a voz, brincar

na língua da escola, em novas línguas ou conhecidas de sua herança” (Kamilala, 2018). Do nosso ponto de vista esta ferramenta - o *kamishibai* plurilingue - foi essencial para que todas as aprendizagens referidas acima fossem possíveis, visto que foram pensadas e realizadas atividades em torno deste recurso que motivaram e interessaram os alunos de tal forma que os fez querer aprender mais e por eles mesmos. Com a escrita da nossa história “Será a união a solução?”, cada aluno da turma quis dar o seu melhor, mesmo sabendo das suas dificuldades porque queriam que o resultado final fosse o melhor e muito positivo. Reconhecemos que o *kamishibai* plurilingue é, na verdade, uma ferramenta que promove a escrita criativa nas crianças porque a escrita proporcionou momentos criativos nos quais os alunos se expressaram sem medo de expor as suas fragilidades.

Considerações finais

Ao chegar ao fim desta etapa, importa referir algumas conclusões e fazer algumas considerações acerca deste projeto, referindo os aspetos positivos e as limitações do mesmo. Ao longo deste capítulo vou refletir sobre todo o percurso efetuado até ao momento final de investigação, tendo em conta os objetivos que foram definidos para o projeto e para a questão de investigação formulada.

A elaboração deste relatório permitiu-me, além de investigar e colocar em prática atividades com recurso a uma ferramenta inovadora, proporcionou-me o pensamento, a reflexão e influenciou-me a procurar novas formas de ensinar e de aprender. Na realização desta investigação posso afirmar que cresci de uma forma abismal profissional e pessoalmente, principalmente como futura professora reflexiva.

Ao chegar ao fim desta etapa percebi que ser reflexiva é algo em constante desenvolvimento e exigente e requer paciência e vontade. Esta reflexão é essencial principalmente se “nos encontrarmos perante uma nova multividência, é importante que analisemos e reflitamos sobre ela para não nos virmos a sentir uma espécie de extraterrestres deslocados” (Alarcão, 2001, p. 10).

Ao reunir informação e refletir sobre a mesma, tendo em conta, a temática da diversidade linguística e cultural percebemos que é importante dar voz aos alunos e implementar projetos que visem este tipo de temáticas. Assim como na turma na qual foi implementado o projeto existia uma diversidade a nível económico, social e linguístico, o mesmo acontece em diversos contextos escolares, o que pressupõe a urgência da sua abordagem no contexto da educação.

Tendo por base a diversidade linguística e cultural existente atualmente nas nossas escolas e na nossa sociedade, apresentámos neste relatório um projeto que visou a sensibilização e a diversidade linguística e cultural como algo alternativo e eficaz nas práticas educativas.

Para começar esta fase do relatório irão ser abordadas três dimensões que considerámos importantes para realizar esta reflexão final:

- ❖ Dimensão linguística e comunicativa;
- ❖ Dimensão pedagógica e didática;
- ❖ Dimensão ética e política.

A dimensão linguística e comunicativa pressupõe o desenvolvimento da “compétence de communication et d’apprentissage plurilingue et interculturelle du formateur” (Andrade *et*

al., 2015, p. 258). Esta dimensão tem como objetivo aumentar o repertório linguístico e cultural do formador, sendo que o mesmo tenha capacidade de “gérer des situations de communication multilingues et interculturelles” (Andrade *et al.*, 2015, p. 258). Na construção do seu repertório é importante que o formador tenha consciência dos pontos fortes e das suas limitações da sua competência plurilingue e intercultural para o próprio desenvolvimento profissional. Tendo em conta esta dimensão posso afirmar que aprendi que não preciso de falar a língua do aluno para chegar até ele. Percebi que é importante ter uma postura e entender que há formas de trabalhar com esses alunos, de comunicar com eles e dar valor ao seu repertório linguístico e rentabilizar aquilo que ele já sabe.

A dimensão pedagógica e didática concentra-se na “compétence professionnelle du formateur, car elle inclut la connaissance déclarative sur les approches pédagogiques et didactiques et la connaissance procédurale qui concerne la capacité de mettre en œuvre des formations à l’intercompréhension” (Andrade *et al.*, 2015, p. 259). Esta dimensão concerne toda a informação e reflexão sobre o trabalho realizado à volta da SDLC e da escrita, englobando o trabalho elaborado com as TIC. Mediante esta dimensão, aprendi que que é importante e urgente que os conteúdos possam ser articulados com temáticas transversais da sociedade, o que prepara os alunos para uma vida numa sociedade diversificada.

A dimensão ética e política corresponde à capacidade de entender a “l’intercompréhension comme modalité de participation démocratique dans un monde caractérisé par la diversité des langues et des cultures” (Andrade *et al.*, 2015, p. 255). Implica que o formador tenha um diálogo intercultural e promova o mesmo junto das crianças, para que elas reconheçam a igualdade entre as línguas e culturas. Posso afirmar que, relativamente a esta última dimensão, finalizámos um trabalho, apresentámos uma história a concurso e ganhámos um prémio. Os objetivos pedagógicos foram concluídos, uns com mais dificuldade que outros, umas atividades mais demoradas do que estava planificado, mas cumprimos todas elas porque tivemos a capacidade de improvisar e de alterar a planificação em função das necessidades dos alunos. A parte da escrita também foi uma grande aprendizagem pelo facto de perceber que tenho de planificar, mas caso seja necessário alterar a minha planificação para responder ao ritmo do aluno é necessário fazê-lo e apesar da frustração sentida percebo que era o necessário. Aprendi também que a implementação de projetos desta natureza permitem-me ter consciência e refletir sobre a importância de preparar os alunos a pensar e a ter espírito crítico sobre a diversidade. Por fim, aprendi

também podemos inovar a prática trabalhando as áreas do currículo e ao mesmo tempo possibilitar que os alunos sejam criativos e cidadãos conscientes da diferença.

Tendo em conta as três dimensões apresentadas acima, é-nos possível afirmar que, ao longo do projeto, os alunos foram tendo em consideração as suas fragilidades e as suas aptidões, conseguiram também desenvolver e refletir sobre a sensibilização à diversidade linguística e cultural, na medida em que perceberam a dimensão de um projeto como o realizado. Conseguimos também que os alunos reconhecessem a igualdade entre as línguas e culturas em diversas atividades como a análise do questionário inicial com a presença das crianças e com os desafios colocados ao longo das sessões do projeto.

O projeto realizado ao longo do primeiro semestre teve características que visam a diversidade linguística e cultural no currículo e para a turma do 4.º ano de escolaridade e, de que forma, promoveu a escrita criativa nos alunos em questão.

Constatámos, através da realização de um KP que a escrita criativa foi desenvolvida não só nas atividades propostas, mas também nos trabalhos enviados para casa. Assim, o KP é uma ferramenta inovadora e que propicia a escrita e as aprendizagens das variadas áreas disciplinares como português, matemática, estudo do meio e expressões plásticas. Este recurso é, de uma forma muito sucinta, motivador para as crianças que se sentem como o ator principal na realização de todos os passos para a escrita da história.

Este projeto revelou ainda que, através de atividades como o *Recorda* e o *Bilhete de Identidade Linguístico Individual*, foi possível descobrir e trabalhar as línguas da família dos alunos, para que estes as respeitassem e valorizassem. Tentámos ainda criar e desenvolver atividades que motivassem os alunos e que apelassem à cidadania, à participação, ao respeito pelo outro e à troca de experiências diversas. Queríamos que as atividades pensadas fossem ao encontro do que está delineado nas *Aprendizagens Essenciais* (Ministério da Educação, 2018) e descrito no *Perfil dos Alunos À Saída da Escolaridade Obrigatória* (Ministério da Educação, 2017) e que mudassem a forma de como as crianças atuam quando entram em contacto com pessoas de cultura e língua diferentes.

Consideramos também que este projeto foi importante para os alunos, na medida que foram sempre trabalhados valores e conteúdos de forma dinâmica, foi criada uma interação com a turma que considerou a personalidade de cada um. Ao longo desta intervenção podemos considerar que os alunos mostraram melhorias no seu comportamento, na facilidade no trabalho colaborativo e na interajuda.

Embora não fosse o que tinha em vista assim que iniciei o projeto de intervenção, rapidamente percebi que iria ter um impacto fulminante neste meu percurso. Posso destacar que, neste último ano de formação, o caminho foi longo e por vezes duro de continuar, mas posso afirmar a importância que este teve na minha vida a nível pessoal e profissional. O facto de me ter sido permitido e possível trabalhar com uma ferramenta inovadora e recente no nosso país foi algo que me deixou muito ansiosa pela responsabilidade que advinha. No entanto, foi extremamente gratificante ver que o nosso trabalho deu frutos, foi um sucesso e que pelas *nossas* crianças repetiríamos o processo vezes sem conta. É de salientar também que, este projeto, ao ser realizado em díade, permitiu que fossem desenvolvidas “competências para investigar na, sobre e para a acção educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com os colegas” (Alarcão, 2001, p. 26).

Por fim, gostaria de salientar o processo de reflexão enquanto futura docente investigadora. Para mim, continua a ser uma dificuldade o processo de reflexão, no entanto sinto que ao longo do último ano evoluí tendo em consideração toda a PPS. O papel que assumimos ao longo do projeto de intervenção levantou algumas questões sobre a realidade educativa em que estamos inseridas e, por isso, tornámo-nos profissionais que refletem mais sobre a realidade, questionando-a, levantando problemáticas, tentando solucioná-las. (Alarcão, 2001). Este projeto permitiu desenvolver competências de acção e de trabalho em conjunto, permitiu também desenvolver a capacidade de observar e questionar o que, mais tarde, no nosso percurso, nos fará assumir oportunidades que surgirão com mais segurança.

Referências Bibliográficas

Agrupamento de Escolas Dr. Mário Sacramento. (2020-2023). *Projeto Educativo*. Aveiro: Agrupamento de Escolas Dr. Mário Sacramento. Retirado de https://www.aemsacramento.edu.pt/attachments/article/13/PEA_20-23.pdf

Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In: Bártolo P. Campos, Formação profissional de professores no ensino superior (pp. 21-30). Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Andrade, A.I., Araújo e Sá, M. H., Bartolomeu, I., Martins, F., Melo, S., Santos, L., & Simões, A. R. (2003). Análise e construção da competência plurilingue – alguns percursos didáticos. In A. Neto, J. Nico, J. C. Chouriço, P. Costa & P. Mendes (Eds.), *Didáticas e metodologias da educação – percursos e desafios* (pp. 489-505). Évora: Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação.

Andrade, A. I., Lourenço, M. & Sá, S. (2010). Abordagens plurais nos primeiros anos de escolaridade: reflexões a partir de contextos de intervenção. *Intercompreensão*, 15, 68-89. https://www.researchgate.net/publication/280566651_Abordagens_plurais_nos_primeiros_anos_de_escolaridade_reflexoes_a_partir_de_contextos_de_intervencao

Andrade, A. I., Martins, F., Pinho, A.S., De Carlo, M. & Anquetil, M. (2015). *REFDIC - Un référentiel de compétences en didactique de l'intercompréhension pour la formation de formateurs*. www.miriadi.net.refdic

Amado, J. (2013). *Manual de Investigação qualitativa em Educação*. Imprensa Universidade de Coimbra.

Bach, P. (1991). *O Prazer na Escrita*. (1.ª ed.). Edições ASA.

Baptista, A. C., Rodrigues, S., Hilário, A., Silva, A., & Leal, V. (2019). As dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita das crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico: A perceção dos professores da região do Algarve. *Revista Multidisciplinar*, 1(2), 41–51. <https://doi.org/10.23882/MJ1918>

Barbeiro, L., & Pereira, L. (2007). *O ensino da escrita: a dimensão textual*. (1.ª ed.). Ministério da Educação

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino_escrita_dimensao_textual.pdf

Barbeiro, L. F. (2001). A dimensão criativa da expressão escrita. In F. Sequeira, J. A. B. Carvalho, & A. Gomes, *Ensinar a escrever – Teoria e Prática* (1.^a ed., pp. 53-66). Universidade do Minho.

Barbeiro, L. F. (1999). *Os alunos e a expressão escrita*. (1.^a ed.). Fundação Caloust Gulbenkian.

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

Beacco, J., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricular for plurilingual and intercultural education*. (1.^a ed.). Council of Europe. [Conseil de l'Europe - brochure A4 portrait \(coe.int\)](#)

Beacco, J. C., Byram, M. (2007). *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*. Council of Europe. [From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe \(coe.int\)](#)

Bellón, F. M. (1998). *Descubrir la creatividad*. Pirámide.

Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

Candelier, M., Camileri-Grima, A., Castellotti, V., Pietro, J. F., Lorincz, I., Meissner, F. J., Sura, A. S., & Noguerol, A. (2007). *Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*. European Centre for Modern Languages. [C4pub2007E_20080302_FINAL_RevuMCbis_FormatéCatherine \(ecml.at\)](#)

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., Pietro, J., Lorincz, I., Meibner, F., Noguerol, A., & Schroder-Sura, A. (2012). *Un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. [CARAP > Accueil \(ecml.at\)](#)

Cardoso, A. P. P. O. (2014). *Inovar com Investigação-Ação : desafios para a formação de professores*. (1.^a ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Carvalho, J. A. B. (2012). Ensinar e aprender a escrever no século XXI. *Anais do SIELP*, 2(1), 1-15. [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/21956/1/Ensinar%20e%20aprender%](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/21956/1/Ensinar%20e%20aprender%20)

[20a%20escrever%20no%20s%c3%a9culo%20XXI%20e2%80%93%20%28Re%29confi gurando%20um%20velho%20objeto%20escolar.pdf](#)

Carnaz, M. E. A. R. (2013). *Da Criatividade à Escrita Criativa* [Master's thesis, Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12238/1/ELIZABETE_CARNAZ.pdf

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. (1.^a ed.). Anagrama. https://www.academia.edu/4602507/Cassany_Daniel_La_cocina_de_la_escritura

Cohen, M. (1961). *A escrita*. Publicações Europa-América.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. (1.^a ed.). Edições ASA.

Costa, A. M., Moreira, G. & Pinho, A. S. (2014). Biografias linguísticas e sensibilização à diversidade linguística e cultural: reflexões a partir da prática. In A. I. Andrade, M. H. A. Sá, R. M. Faneca, F. Martins, A. S. Pinho & A. R. Simões (Eds.), *A diversidade linguística nos discursos e nas práticas de educação e formação* (pp. 185-205). Aveiro: Universidade de Aveiro.

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.

Damas, M. M. M. (2006). *Desenvolvimento da escrita criativa através de webquests no 1.º CEB* [Master's thesis]. Universidade de Aveiro.

Despacho n.º 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: I série, n.º 129. <https://dre.pt/application/conteudo/115652961>

Despacho n.º 69/2019 do Ministério da Educação. (2019). Diário da República: I série, n.º 40. <https://dre.pt/application/conteudo/120272926>

DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf Ministério da Educação

DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Matemática*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_4a_ff_18dejulho_rev.pdf Ministério da Educação

DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Português*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf Ministério da Educação

DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Cidadania e Desenvolvimento*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf Ministério da Educação

DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Artes Visuais*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf Ministério da Educação

DGE. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. (PDF). DGE. [Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória \(mec.pt\)](https://www.dge.mec.pt/perfil-dos-alunos-a-saida-da-escolaridade-obrigatoria)

Dias, C. M. (2004) *Interação em Sala de Aula: Observação e Análise*, Referêcia, 1(11), 49-56.

Diringer, D. (1985). *A escrita*. (322.^a ed.). Editorial Verbo.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de formação de professores*. (4th ed.). Porto Editora.

Faneca, R. M., Andrade, A. I., Simões, A. R., Espinha, A., Batista, B., Sá, C. M., Martins, F. Silva, F., Araújo M. H., Silva, M. J., Pinto, S. & Piacentini, V. (2021). *Kamishibai plurilingue: Da criação à execução: Guia de acompanhamento*. (1.^a ed.) Ua Editora.

Faneca, R. M. (2019). O contributo do kamishibai plurilingue na promoção da escrita colaborativa de textos narrativos. In L. A., Pereira, R. L., Coimbra, L., Graça, A., Soares, F. F., Reis, I., Cardoso, (Org.). *VI Encontro Internacional de Reflexão sobre a Escrita: Algumas Décadas de Investigação e Ensino - Algumas Décadas de Investigação e Ensino*. Livro de Resumos (p. 33). Aveiro: DEP-UA. <https://bit.ly/2FkzzAG>

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).

Ferreira, M. E. P. (2001). Ensinar a escrever: teoria e prática. In F. Sequeira, J. A. B. Carvalho, & A. Gomes, *Ensinar a escrever – Teoria e Prática* (1.^a ed., pp. 146-149). Universidade do Minho.

- Fernandes, S. R. R. (2015). *A escrita criativa: orientação e apoio*. [Master's thesis]. Escola Superior de Educação
- Flower, L. & Hayes, J. R. (1981). *A cognitive process theory of writing* (Vol. 32). National Council of Teachers.
- Freebody, P. (2003). *Qualitative Research in Education*. (1.^a ed.). Sage Publications
- Gallego, A. Q., Martín, A. H. (2002). La composición escrita: processo de enseñanza. *Revista de Educación*, 329, pp. 421-441
- Giddens, A. (2000). *O Mundo na Era da Globalização*. (1.^a ed.). Editorial Presença.
- Jiménez, C. (2005). La magia del kamishibai. *Revista Tk*, 17, 1-10.
- Kato, M. A. (1987). *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. (2.^a ed.). Editora Ática S.A.
- Lourenço, M. (2013). *Educação para a Diversidade e Desenvolvimento Fonológico na Infância* [Doctoral dissertation, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/11428>
- 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*, 1, 335-341. <https://ria.ua.pt/handle/10773/9483>
- Machado, S. I. M. (2012). *A escrita criativa no 1.º Ciclo* [Master's thesis, Instituto Politécnico de Beja]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3911/1/Escrita%20Criativa%20no%201%20C2%20BA%20Ciclo_Susana%20Machado.pdf
- Mancelos, J. D. (2013). *Introdução à Escrita Criativa*. Edições Colibri.
- Marques, C. C. F. (2010). *Educação para a Era Planetária: Diversidade Linguística e Cultural* [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. [4062 \(1\).pdf](#)
- Marques, C., Martins, F. (2014). Educar para a diversidade linguística e cultural: uma proposta de inserção curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico. In A. I. Andrade, M. H. A. Sá, R. M. Faneca, F. Martins, A. S. Pinho & A. R. Simões (Eds.), *A diversidade linguística nos discursos e nas práticas de educação e formação* (pp. 239-248). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Martins, A. S. S. (2019). *Kamishibai plurilingue: diversidade linguística e aprendizagens* [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/28474/1/Documento.pdf>

Martins, F., Andrade, A. I., Dias, C., Gomes, S., Moreira, G., Nolasco, I., Ramos, A. P. & Sá, S. (2010). Educação plurilingue e intercultural: que conhecimento em projetos colaborativos de formação? In A. I. Andrade & A. S. Pinho (Eds.), *Línguas e Educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspetivas a partir de um projeto* (pp. 93-102). Universidade de Aveiro.

Martins, F. R. O. (2008). *Formação para a diversidade linguística – um estudo com futuros professores do 1º Ciclo do Ensino Básico* [Doctoral dissertation, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/1470>

Matias, J. (2007). *Como desenvolver a criatividade*. <http://www.josematias.pt/TemasTecnodid/DesenvolverCriatividade.pdf>

Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22(37), 7-32. <http://pesquisaemeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/fetch/60815562/Analise%20de%20conte%C3%BAdo.pdf>

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

Nações Unidas. (2021). *Migrações*. <https://unric.org/pt/darfur-cessacao-das-hostilidades-e-uma-prioridade-muito-urgentelembra-secretario-geral-3/>

Observatoire Européen du Plurilinguisme. (2021). *La Charte européenne du plurilinguisme*. <https://observatoireplurilinguisme.eu/observatoire/la-charte-fr-fr-6-1>

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

[Le concours Kamishibai plurilingue : un outil innovant pour diffuser l'éveil aux langues \(openedition.org\)](https://www.openedition.org/le-concours-kamishibai-plurilingue-un-outil-innovant-pour-diffuser-l-veil-aux-langues)

Pereira, L. & Azevedo, F. (2005). *Como abordar: A escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Areal Editores.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. (2.ª ed.). <https://tecnologiamidiaeinteracao.files.wordpress.com/2018/09/quivy-manual-investigacao-novo.pdf>

Sá, S. M. (2007). *Educação, Diversidade linguística e Desenvolvimento Sustentável* [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4653/1/209738.pdf>

Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na Educação Básica*. (1.^a ed.). Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/linguamaterna_simsim.pdf

Soares, A. F. R. M. (2019). *A escrita de textos e a sensibilização à diversidade linguística e cultural no 1ºCEB: potencialidades de um kamishibai plurilingue* [Master's thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. [file:///C:/Users/Milene/Downloads/Documento%20Andreia Soares%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Milene/Downloads/Documento%20Andreia%20Soares%20(3).pdf)

Sánchez, A. C. (2006). Textos, tipos de texto y textos especializados. *Revista de Filología* 24, p. 77-90.

Webgrafia

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf

<https://www.kamishibai-ikaja.com/en/>

<https://kamilala.org/>

Anexos

Anexo 1 – Escola Básica onde o projeto foi implementado



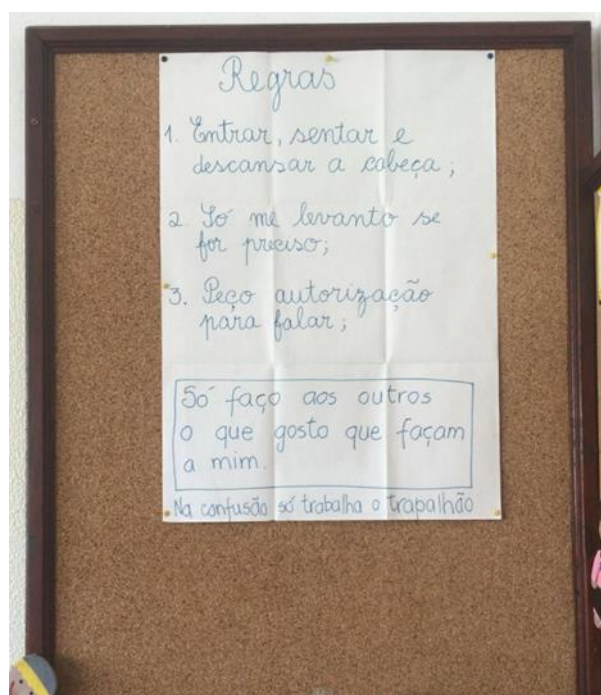
Anexo 2 – Brinquedos das crianças do Jardim de Infância



Anexo 3 – Sala da turma do 4.º B



Anexo 4 – Regras da sala de aula



Anexo 5 – Quadro de cortiça



Anexo 6 – Banca com suporte

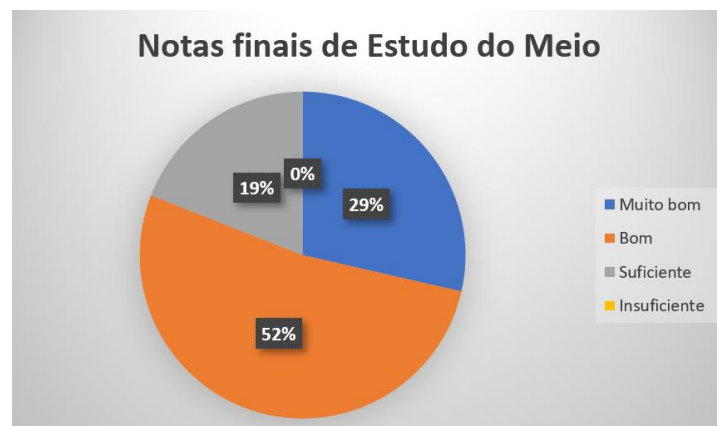
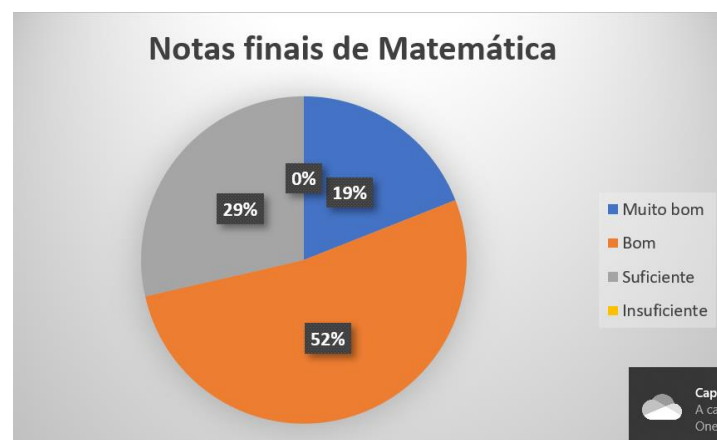
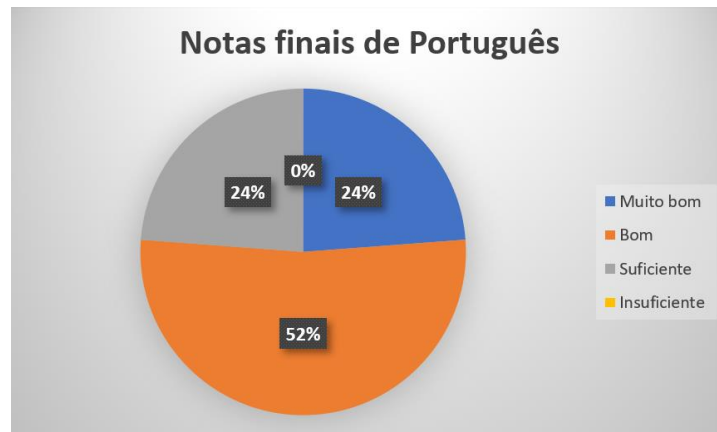


Anexo 7 – Horário da turma

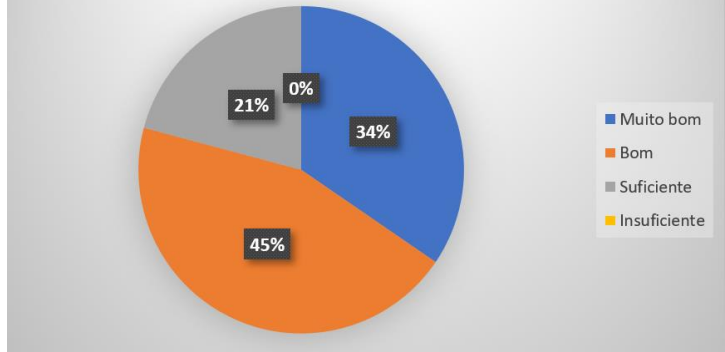
Ano letivo: 2017 - 2018										
Tempos	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
09:00 - 10:00	4B Português		4B . MAT		4B . Português		4B . MAT		4B Português	
10:00 - 10:30	4B . EM		4B . EM						4B . EM	
Intervalo	VigRec		VigRec		VigRec		VigRec		■VigRec_Bon	
11:00 - 12:00					4B . MAT					
12:00 - 12:30	4B . MAT		4B Português		4B . AE		4B Português		4B . MAT	
Almoço										
14:30 - 15:30			■ AEE							
15:30 - 16:00	Δ CoordDep		4B . PROJ		Δ EMAEI		Δ CoordDep		Δ EMAEI	
Intervalo	■VigRec_Bon		Δ VigRec_Bon				■VigRec_Bon			
16:30 - 17:30										

Entrada em vigor: 24/11/2020 Data de Validade: 31 de Agosto de 2021

Anexo 8 – Resultados das notas dos alunos



Notas finais globais



Anexo 9 – Questionário inicial aos alunos



7. Qual/Quais a(s) língua(s) oficial/ais em Portugal? _____

8. Quantas línguas pensas que existem na Europa? _____
9. Quantas línguas pensas que existem no mundo? _____
10. Qual língua pensas que é mais falada no mundo? _____
11. Já ouviste falar de alguma Declaração Universal e/ou legislação europeia para a preservação das línguas? Sim ____ Não ____
Onde? _____
12. Consideras que todas as línguas devem ter os mesmos direitos?
Sim ____ Não ____ Porquê? _____

Parte III – *Kamishibai* plurilingue

13. Sabes o que é um *Kamishibai*? _____

14. Já contactaste com algum projeto de *Kamishibai*?
Sim ____ Não ____
15. Se sim, gostaste de trabalhar com este recurso? Porquê?

16. Gostarias de construir um *Kamishibai*? Porquê?


17. Achas que o *Kamishibai* te pode ajudar a conhecer novas línguas?
Sim ____ Não ____
Porquê? _____

18. Consideras importante trabalhar em grupo para a construção de um projeto?

19. Achas que o *Kamishibai* te pode ajudar a trabalhar com outras disciplinas?
Sim ____ Não ____
20. Achas que o *Kamishibai* te poderá ajudar a trabalhar a escrita?
Sim ____ Não ____

Obrigada 😊

Anexo 10 – Planificação da 1ª sessão

 universidade de aveiro	
Vem connosco descobrir as línguas e o <i>Kamishibai</i>	
Data: 3 de dezembro de 2020 Duração: 165 minutos Ano/Turma: 4.ºB	1.ª Sessão do projeto
Enquadramento Curricular	
Domínio: Oralidade, Leitura e Escrita	
Objetivo geral: Quanto ao domínio da oralidade, os alunos deverão interagir discursivamente, aplicando o princípio da cortesia e cooperação. Compreender e expressar novo vocabulário. Expressar um facto ou opinião. Produzir um pequeno discurso oral, sob orientação, expressando pontos de vista e justificando opiniões. Relativamente ao domínio da leitura e escrita, pesquisar e registar informação relevante, aplicar nas atividades propostas.	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
<p>Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas</p> <p>Distinguir entre factos e opiniões</p> <p>Pedir para tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros</p> <p>Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias</p>	<p>Compreender informação em diversos suportes</p> <p>Narrar situações vividas para sustentar uma opinião</p> <p>Mobilizar experiências e saberes interdisciplinares como Estudo do Meio e Expressões</p>
Estratégias	Recursos
Questionamento oral. Análise do questionário sobre a bibliografia linguística dos alunos. Exploração de conceitos importantes com os alunos. Quiz sobre o <i>kamishibai</i> . Elaboração do “Bilhete de Identidade Linguístico”.	<i>Smart Board</i> Recursos de escrita Quis (Anexo 1) Bilhete de identidade linguístico (Anexo 2) PowerPoint(Anexo 3) com a análise do Questionário
Descritores do perfil dos alunos	

Quanto à área de competência de comunicação e informação, o aluno irá descrever, pesquisar, mobilizar informação, de forma crítica verificando as diferentes fontes documentais. Tem também como objetivo, a transformação de informação em conhecimento para os alunos.

Relativamente à área de pensamento criativo e pensamento crítico, está implícito que os alunos desenvolvam ideias e projetos criativos, com sentido no contexto a que dizem respeito. recorrer à imaginação, desenvoltura e flexibilidade.

Já na área de competência interpessoal, o aluno deve ser capaz de adequar os seus comportamentos em contextos de cooperação, partilha e colaboração, isto ao longo dos diálogos e das atividades propostas. Ao longo dos momentos de partilha de informação, os alunos deverão interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar. É importante aceitar os diferentes pontos de vista, desenvolver novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

Por fim, olhando para a área de desenvolvimento pessoal e autonomia, é importante que os alunos sejam capazes de captar áreas de interesses diferentes e a necessidade de aquisição de novas áreas de competência. Levar os alunos a reconhecerem pontos fracos e pontos fortes, e incentivar a que sejam ativos nos diferentes aspetos de vida. Incentivar a questionar, e que estes tenham a consciência de crescer e evoluir em várias áreas de competência.

Sumário

Pequena introdução ao projeto que irá ser implementado na turma.
Análise das respostas dos alunos ao questionário inicial.
Exploração da definição do recurso *kamishibai*, bem como a sua história.
Quiz “O sei sobre *kamishibai*”.
Elaboração do “Bilhete de identidade linguístico”.

Organização Articulada das Atividades/ Tarefas/ Estratégias	Tempo (Minutos)
Primeira parte	
<p>Introdução</p> <p>Para iniciar a primeira sessão do nosso projeto iremos explicar aos alunos o porquê de estarmos as duas presentes, ao mesmo tempo. Iremos questionar a turma se lembram do questionário realizado há algumas semanas. Esperemos que a resposta seja “Sim” e iremos perguntar se se lembram de termos dito que também iríamos fazer a sua análise para, posteriormente, ser apresentada à turma.</p> <p>De seguida, começaremos a análise ao questionário e mostraremos as respostas dadas, que aparecerão projetadas no quadro interativo com recurso à ferramenta <i>PowerPoint</i> para se tornar mais apelativo e interativo.</p>	15
<p>Análise dos questionários</p>	


<p>Projetado o <i>PowerPoint</i> no quadro daremos início à análise dos questionários e a respetiva exploração dos dados.</p> <p>A cada questão do questionário, um aluno, escolhido aleatoriamente, lerá a questão em voz alta e de seguida, veremos, em conjunto, as respostas e criaremos um breve diálogo sobre as mesmas.</p> <p>Assim que terminarmos a análise do questionário passamos à segunda parte da aula, isto é, começamos a exploração de alguns conceitos importantes.</p> <p>Não haverá uma exploração dos conceitos que poderão ser novos para as crianças, porque na aula seguinte será feita uma exploração mais afinçada sobre os mesmos.</p> <p>Logo que terminada a análise da parte III do questionário, irá estar em cima da mesa um <i>butai</i> tapado para fazer ligação ao tema do nosso projeto. Como as crianças já estão familiarizadas com a ferramenta, visto que, foi um recurso utilizado assiduamente no ioga da leitura, esperamos que refiram logo que o que está tapado com o pano seja um <i>butai</i>.</p>	45
Exploração de conceitos	
<p>O que é uma língua? O que é a língua materna?</p> <p>Depois da análise do questionário iremos abordar alguns conceitos importantes, como “O que é uma língua” e “O que é a língua materna?”.</p> <p>Depois de um breve diálogo sobre as ideias prévias das crianças, iremos explicar em que consiste cada um dos conceitos acima referidos. Começaremos por dar uma definição de “O que é uma língua” e passaremos para a noção de “Língua materna”. Assim, com estas definições questionaremos os alunos se era aquilo que tinham em mente ou não.</p> <p>À medida que avançarmos nos conceitos, vamos fazer a relação com o questionário analisado anteriormente perguntando, “Olhando ao que já sabem agora, responderiam a mesma coisa?”. Estas questões têm como objetivo fazer com que os entendam a diferença e a veracidade das suas opiniões e dos factos que lhes são apresentados.</p> <p>O que são línguas oficiais</p> <p>De seguida, iremos confrontar a turma com a noção de “língua oficial” relacionando com a questão, “Qual/quais a(s) língua(s) oficial/ais em Portugal” do questionário. Realizaremos um breve diálogo sobre o assunto e depois apresentaremos a</p>	45

<p>definição projetada no quadro. Iremos mostrar também um mapa de Portugal com as línguas oficiais identificadas. O mesmo se passará para as línguas da Europa e do Mundo, a única diferença é que não estarão identificadas nos mapas, isto é, projetar-se-á o mapa e a partir daí formar-se-á um pequeno diálogo. Esse diálogo será iniciado com as seguintes questões, “E agora que já abordámos alguns conceitos sabem dizer-nos quantas línguas existem na Europa?”, “Acham que todos estes países falam a mesma língua?”. A partir deste momento cria-se um diálogo com a turma e posteriormente exibimos a resposta correta. O mesmo processo se fará quanto às línguas existentes no mundo.</p> <p>Direitos das línguas</p> <p>Como um dos nossos grandes objetivos é sensibilizar os alunos para a diversidade linguística, iremos abordar e mostrar a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, visto que mais de metade da turma não conhece o documento. Iremos explicar em que consiste o mesmo e estará também projetado no quadro interativo toda a informação necessária para perceberem, que é uma legislação que preserva direitos linguísticos, principalmente de línguas que estão em vias de extinção.</p>	
Segunda parte	
<p>Quiz “O que sei sobre kamishibai”. Elaboração do “Bilhete de Identidade Linguístico”</p>	
<p>Quiz e correção do mesmo</p> <p>Tendo em conta que todos os alunos já estiveram em contacto com o recurso, <i>kamishibai</i>, pelo menos nas últimas semanas, podemos afirmar que não é uma ferramenta desconhecida. Após a abordagem da história do recurso, desde o seu surgimento até todas as alterações visíveis nos dias de hoje, é chegada a altura de os alunos colocarem em prática os conhecimentos adquiridos anteriormente.</p> <p>Esta segunda parte da aula, tem como objetivo integrar os alunos quanto ao projeto que irá ser proposto da nossa parte. Visto que a turma irá construir um <i>kamishibai</i>, todos têm de estar conscientes como se constrói esta ferramenta. Os alunos são colocados agora perante um desafio.</p> <p>Este consistirá na resposta a um quiz que será distribuído pela turma. Os alunos vão responder com o tempo contabilizado. Iremos fazer a leitura em voz alta das perguntas e das opções de resposta e</p>	35

<p>depois damos permissão para que estes respondam. É importante realçar que só podem responder no tempo que irá ser proposto. Assim que termine o tempo, avisaremos os alunos que terão de colocar o quiz virado para baixo e não podem fazer mais nenhuma alteração. Completo o primeiro desafio, analisaremos, em conjunto, as respostas dadas e faremos um breve diálogo sobre respostas que eles deram no jogo, bem como a sua correção.</p> <p>Os alunos serão responsáveis por anotar quais as respostas que responderam corretamente e terão de contabilizar quanto pontos obtiveram, visto que cada opção correta vale um ponto. Iremos supervisionar esta tarefa, confirmando se os alunos correspondem de uma forma positiva aos que lhes foi pedido.</p>	
<p>Bilhete de identidade Linguístico</p> <p>Nesta última etapa da aula irá ser distribuído aos alunos um Bilhete de Identidade linguístico. Nós, docentes, iremos ter um cada uma um, já previamente preenchido, que irão ser os exemplares. Cabe agora aos alunos, preencherem os seus e irão, inclusive, desenhar o seu auto retrato no pequeno retângulo. Esta atividade tem como objetivo, perceber quais as línguas que irão ser trabalhadas ao longo do projeto, com base nos conhecimentos e interesses dos alunos. Ao mesmo tempo, os alunos terão o grande desafio de se desenharem a si próprios interligando a área das expressões.</p> <p>No decorrer da tarefa, que será individual, cabe a cada uma nós, orientar os alunos na realização da mesma. Caso surjam dúvidas ou nos seja visível alguma dificuldade, estaremos aptas a prestar auxílio.</p> <p>Por fim, os bilhetes de identidade linguística, vão ficar expostos no placar de cortiça para a turma. Irá ser um apoio no decorrer no projeto.</p>	<p>35</p>
<p>Avaliação</p>	
<p>Participação dos alunos, no decorrer da aula. (Grelha – anexo4)</p> <p>A execução do Bilhete de identidade linguístico, o empenho dos alunos ao longo da tarefa e o resultado. Desde o preenchimento da biografia linguística, bom como o desenho de si próprio no Bilhete de identidade linguístico.</p>	
<p>Referencias Bibliográficas</p>	
<p>Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção -Geral da Educação. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf</p>	

DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf Ministério da Educação

Anexo 11 – Planificação da 2ª sessão

 universidade de aveiro	
À volta com as línguas	
Data: 11 de dezembro de 2020 Duração: 165 minutos Ano/Turma: 4.ºB	<i>Kamishibai plurilingue</i>
Enquadramento Curricular	
<p>Domínio: Quanto às aprendizagens essenciais de português, temos o domínio oralidade e leitura e escrita.</p> <p>Relativamente às aprendizagens essenciais de estudo do meio ainda é possível abordar o domínio da sociedade/ natureza/tecnologia.</p>	
<p>Objetivo geral: Quanto ao domínio da oralidade, os alunos deverão interagir discursivamente, aplicando o princípio da cortesia e cooperação.</p> <p>Compreender e expressar novo vocabulário. Expressar um facto ou opinião. Conseguir distinguir informação essencial e acessória. E identificar ideias chave.</p> <p>Relativamente ao domínio da leitura e escrita, pesquisar e registar informação relevante, aplicar nas atividades propostas. Compreensão de texto. Planificação de textos de características narrativas.</p> <p>Nas aprendizagens de estudo do meio, o aluno deve ficar capaz de reconhecer e valorizar o património cultural.</p>	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas. Distinguir entre factos e opiniões.	Identificar a informação explícita e dedução de informação implícita a partir de pistas textuais.

<p>Distinguir informação explícita essencial e acessória.</p> <p>Pedir para tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros.</p> <p>Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias.</p> <p>Ouvir uma leitura de um texto com características narrativas, e descritivas de maior complexidade, associados a finalidades várias e em suportes variados.</p> <p>Explicitar ideias-chave de um texto.</p> <p>Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto.</p> <p>Reconhecer e valorizar património cultural, costumes tradições e símbolos.</p>	<p>Selecionar informação relevante para um determinado objetivo.</p> <p>Compreender informação em diversos suportes.</p> <p>Narrar situações vividas para sustentar uma opinião.</p> <p>Mobilizar experiências e saberes interdisciplinares como Estudo do Meio e Expressões.</p> <p>Localizar informação explícita.</p> <p>Extrair informação implícita a partir de pistas linguísticas.</p> <p>Apropriar técnicas relacionadas com a organização do texto própria do género a que pertence.</p> <p>Pesquisa e seleção de informação essencial, com recurso à WEB.</p> <p>Realizar percursos pedagógico-didáticos.</p> <p>Expor diferentes pontos de vista por questões colocadas pelas professoras.</p> <p>Pesquisa e partilha de informações sobre temáticas de interesse do aluno e relacionadas com os temas em estudo.</p>
<p>Estratégias</p>	<p>Recursos</p>
<p>Pequeno diálogo introdutório com a turma para lembrar conceitos importantes da primeira sessão.</p> <p>Elaboração do “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB” coletivamente partindo das informações já recolhidas.</p>	<p>Quadro interativo.</p> <p>Recursos de escrita.</p> <p>Bilhete de Identidade Linguístico da turma (Anexo 1)</p> <p>Papéis com as línguas para colar no B.I Linguístico da turma.</p>

<p>Colocar à prova os alunos através do “Recorda”. Possibilitando-nos entender se os conceitos importantes estão consolidados.</p> <p>Correção coletiva da tarefa para ajudar a esclarecer eventuais dúvidas.</p> <p>Tarefa dinâmica, com recurso às novas tecnologias, para investigar os países e as línguas que os alunos referiram nas suas biografias linguísticas.</p> <p>Leitura de uma forma diferente de um <i>kamishibai</i>. Diálogo de exploração e interpretação da mesma.</p> <p>Integrar os alunos no projeto “Kamilala”, sendo estes a procurar e retirar informação importante a partir do site.</p> <p>Exploração do tema do concurso com os alunos, sendo estes os responsáveis pela exploração do mesmo. Será a partir do diálogo que irão desvendar detalhes da narrativa que vão criar.</p>	<p>Pequeno teste “Recorda” (Anexo 2)</p> <p>Storymap “À volta com as línguas” (Anexo 3)</p> <p>Vídeo do <i>kamishibai</i> “Toys” (Anexo 4)</p> <p>Página web “Kamilala” (Anexo 5)</p> <p>Convite para as famílias (Anexo 6)</p> <p>Tabela “Escrever um texto narrativo” (Anexo 7)</p> <p>Ficha de estrutura da narrativa para preencher (Anexo 8)</p>
---	---

Descritores do perfil dos alunos

O aluno deve ser capaz de ter um pensamento crítico, autónomo e criativo, com competência de trabalhar colaborativamente e com capacidade de se comunicar, isto ao longo de todas as tarefas e desafios propostos.

Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos

Relativamente à área de competência de linguagens e textos, implica que o aluno seja capaz de utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas.

Quanto à área de competência de comunicação e informação, o aluno irá descrever, pesquisar, mobilizar informação, de forma crítica, verificando as diferentes fontes

documentais. Tem também como objetivo, a transformação de informação em conhecimento para os alunos.

Olhando à área de competência de raciocínio e resolução de problemas, os alunos deverão ser capazes de interpretar informações, planejar e conduzir pesquisas.

Já na área de competência interpessoal, o aluno deve ser capaz de adequar os seus comportamentos em contextos de cooperação, partilha e colaboração, isto ao longo dos diálogos e das atividades propostas. Ao longo dos momentos de partilha de informação, os alunos deverão interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar. É importante aceitar os diferentes pontos de vista, desenvolver novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

Sumário

Elaboração do bilhete de identidade linguístico da turma.

Tarefa “Recorda”.

Exploração e diálogo da atividade “À volta com as línguas”.

Integração dos alunos no projeto *Kamilala*. Exploração do atual tema do concurso.

Relembrar a construção do texto narrativo.

Organização Articulada das Atividades/ Tarefas/ Estratégias	Tempo (Minutos)
1^a Parte	
<p>Introdução à atual sessão do projeto “<i>kamishibai</i> plurilingue”</p> <p>A primeira sessão do projeto “<i>Kamishibai</i> plurilingue”, contou com a elaboração de um “Bilhete de Identidade Linguístico” de cada aluno. Ao olhar a toda a informação exposta pelos alunos, observamos que é possível partir da mesma para criar um bilhete de identidade linguístico da turma. Sendo assim, a primeira atividade da segunda sessão do projeto “<i>Kamishibai</i> plurilingue” será intitulada como “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB”.</p>	10

<p>Esta atividade tem como objetivo revelar quais as línguas que a turma irá trabalhar e tem interesse em trabalhar durante a realização da narrativa do <i>kamishibai</i> plurilingue.</p> <p>Para introduzir a primeira tarefa à turma vão ser colocadas à turma questões orientadoras, como por exemplo, “Ainda se recordam o que estivemos a falar na quinta-feira?”, “Lembram-se que projeto iniciámos na última vez que estivemos juntas convosco?”, “Quais os principais conceitos que abordámos?”, “Que atividades fizemos?”. Este conjunto de questões tem como objetivo gerar um pequeno diálogo inicial com a turma para relembrar o que foi feito, chegando assim à atividade principal - o bilhete de identidade linguístico.</p>	
<p>Elaboração do bilhete de identidade linguístico da turma.</p> <p>Após a pequena conversa os alunos são informados que irão agora realizar o “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB”. Como ponto de partida, questionamos “O que acham que será o “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB”?”. A esta questão esperamos que os alunos concluam que irão resumir as informações individuais para criar um “Bilhete de Identidade Linguístico” geral.</p> <p>Para ajudar a turma e tendo em conta as respostas dos alunos nos próprios “Bilhetes de Identidade Linguístico”, vamos apresentar um gráfico que apresenta os dados da turma relativamente às questões que estavam no Bilhete de Identidade</p>	<p>20</p>

<p>Linguístico individual. Como os alunos já responderam anteriormente a estas questões, desta vez irão analisar os gráficos com as respostas que nós iremos projetar aos alunos, para posteriormente preencher o “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB”. Este bilhete de identidade da turma será maior que os individuais e substituirá os anteriores. Este B.I. Linguístico vai estar representado numa folha de tamanho A4 (Anexo 1), e são os alunos que irão colar as línguas que foram escolhidas pela turma a integrar a história. Essas línguas estarão representadas num papel pequeno que iremos entregar aos alunos para posteriormente colocarem no bilhete de identidade linguístico da turma. Após a análise, vamos colocando as línguas para responder às questões apresentadas.</p>	
<p>Recorda</p> <p>Visto que na sessão “Vem connosco descobrir as línguas e o <i>kamishibai</i>”, além de termos falado do importante recurso que a turma vai ter de replicar, também foram abordados conceitos muito relevantes para a elaboração do um <i>kamishibai</i> plurilingue. Para isso, é necessário que os alunos estejam familiarizados com conceitos importantes, conceitos como “Língua”, “Língua materna”, “Língua oficial”. Olhando ao título da atividade está explícito um dos dois objetivos da mesma e que é o ponto de partida da participação neste projeto. O primeiro é recordar o que foi abordado anteriormente com a turma, que é essencial para compreender a diversidade</p>	<p>30</p>

<p>linguística e cultural do mundo. Já o segundo objetivo será ligar esta tarefa, com a próxima atividade, que nos obriga a ter de entender a diferença de todos os conceitos que já falámos.</p> <p>Pela turma será distribuído pela turma uma folha com o título “Recorda” (Anexo 2). A partir do mesmo a turma vai ser questionada sobre o que acham que vão ter de fazer agora. Observando os espaços em branco, os alunos terão de concluir que os vão preencher. O “Recorda”, será uma biografia linguística inventada por nós, que tem como objetivo entender se os alunos absorveram a informação essencial da última sessão.</p> <p>Quando todos os alunos tiverem acesso ao exercício, ser-lhes-á dada permissão para o preencher. O nosso papel será meramente de observadoras da reação dos alunos durante a execução da tarefa.</p> <p>Quando terminarem a tarefa, iremos recolher o exercício para posteriormente corrigir individualmente. Agora que estão recolhidos, a turma abre os seus cadernos, pois vamos projetar o texto e conseqüentemente fazer a correção coletiva do mesmo, enquanto os alunos registam as respostas corretas nos seus cadernos. Durante a correção, vai haver um breve diálogo para lembrar o que são línguas, o que são línguas oficiais e o que é uma língua materna.</p>	
<p>À volta com as línguas</p> <p>Uma vez que os alunos já realizaram a biografia linguística e se depararam com algumas línguas em comum, iremos descobrir mais sobre as mesmas.</p>	

<p>Irá ser projetado no <i>Smart Board</i> uma apresentação com recurso à ferramenta ArcGis e, mais especificamente, no StoryMaps que contém algumas informações sobre cada língua e respetivo país. (Anexo 3) A escolha destes países foi feita a partir das preferências das línguas que a turma gostaria de aprender e de ver na sua história.</p> <p>À medida que vamos mostrando aos alunos algumas informações sobre os países aos quais escolheram implicitamente, também iremos mostrar algumas curiosidades sobre a cultura dessa nação. Para tornar essa aprendizagem mais interativa e motivacional iremos partilhar como se dizem algumas palavras em cada língua.</p>	<p>45</p>
<p>2^a</p> <p>Parte</p>	
<p>“Ioga de leitura”</p> <p>Tal como já é habitual, após o intervalo da manhã, a atividade que se segue intitula-se por “Ioga de leitura”. Ao longo das últimas semanas os alunos têm contactado com a ferramenta <i>kamishibai</i> neste momento do dia, pois ao longo das últimas semanas tem sido este o recurso escolhido para contar uma história à turma.</p> <p>Apesar de estes já terem contacto com o <i>kamishibai</i>, nunca ouviram uma história contada de outra forma. Hoje os alunos vão contactar de maneira diferente com este recurso, pois, para substituir a habitual leitura por parte da professora da turma, vamos ver um vídeo de uma história de <i>kamishibai</i> (Anexo 4), contada pelos alunos que a elaboraram. O objetivo é</p>	<p>20</p>

<p>fazer entender aos alunos que eles também podem realizar as leituras e que até podem utilizar as tecnologias para dinamizar estas narrativas.</p> <p>Quando os alunos estiverem presentes na sala de aula, partimos para a explicação do que vai acontecer agora. Esperamos que fiquem curiosos e interessados nesta forma diferente de escutar a história habitual.</p> <p>Posteriormente à visualização do vídeo apresentado, cabe aos alunos analisarem a história que acabaram de contactar. Para ajudar a esta análise, colocaremos questões orientadoras para um diálogo que auxilia os alunos a desvendar os pormenores da narrativa em questão. Os principais pormenores que queremos que os alunos refiram são os principais constituintes de uma narrativa como por exemplo, quem são as personagens, onde se passa a ação, qual a problemática da ação, qual a conclusão. Por fim, visto que se trata de um <i>kamishibai</i> plurilingue, quais as línguas faladas na história.</p>	
<p>Exploração do site do concurso e da ficha de informação sobre o concurso</p> <p>É importante consciencializar os elementos integrantes da turma que, para além de participarem no nosso projeto, também vão elaborar um <i>kamishibai</i> e que estão inscritos no concurso. E para fazer ligação com o “Ioga de leitura”, passamos à próxima atividade, relacionada com o <i>kamishibai</i>.</p> <p>Para criar suspense na turma iremos mostrar um e-mail à turma. (Anexo 5) Este e-mail é a confirmação de inscrição num concurso. Pediremos a um aluno,</p>	

escolhido aleatoriamente, que leia toda a informação e, de seguida, faremos um breve diálogo sobre isso com questões como “O que é que está escrito neste e-mail que vos mostrámos?”, “Que concurso é este, afinal?”. Através das respostas, diremos aos alunos que este concurso é o concurso *Kamishibai* plurilingue Portugal.

Para a turma ficar a saber um pouco mais sobre este concurso, vamos explorar o site *Kamilala* e a ficha de informações sobre o concurso, em conjunto com a turma. Essa análise será feita com recurso ao quadro interativo.

Esta pequena pesquisa tem como objetivo responder às seguintes questões, “Qual o objetivo deste projeto”, “Quais os países integrantes?”, “Quando começou?”, “O que é necessário para participar?”, “Quais as datas importantes?” e por fim “Qual o tema deste ano do concurso?”. Além de responder a estas questões, os alunos ainda vão poder contactar com outros projetos já realizados por outras turmas. Desta forma, permitimos que a turma esteja ciente do que os espera e do que vai ser pedido. Queremos incentivar a turma a fazer mais e melhor e a estarem empenhados em algo que vai ser importante para eles e exposto a um público que não os conhece.


Convite às famílias

Já que é um projeto de uma dimensão importante, não só para nós, mas também para os alunos, achamos importante convidar as famílias a acompanhar todo o processo. Assim, e já que é no seio familiar que os alunos vão partilhar esta experiência, vai ser previamente elaborado um

<p>convite em forma de kamishibai, que iremos distribuir pelos elementos da turma. (Anexo 6)</p>	
<p>Exploração do tema do concurso “O mundo estava a mudar mais rapidamente do que o tinha imaginado” e recordar a construção de um texto narrativo</p> <p>Depois de serem entregues os convites aos alunos, começaremos a exploração do tema do concurso. Abriremos uma imagem que dá conta do tema deste ano e iniciamos a discussão do que entendem do título “O mundo estava a mudar mais rapidamente do que o tinha imaginado”. À medida que vão surgindo algumas ideias, iremos registá-las no quadro.</p> <p>Quando todos participarem e derem a sua opinião, passamos para a construção da narrativa. Porém, para a construção da narrativa é necessário recordar como se constrói um texto narrativo (anexo 7). Visto que já foi trabalhado anteriormente toda a parte teórica da elaboração de um texto narrativo, apenas recordaremos os aspetos mais importantes como a divisão do texto, expressões que podemos utilizar e o que faz parte da história como as personagens, a localização temporal e espacial, entre outras. Ao longo do diálogo e da revisão iremos referir para os alunos estarem com atenção porque depois vão fazer um jogo e necessitam das informações que fomos dando e registando no quadro ao longo da atividade. Assim, posteriormente à teoria exposta sobre o texto narrativo os alunos terão de preencher uma tabela com informações cruciais para a construção de uma narrativa (anexo 8). À medida que é entregue a folha,</p>	<p style="text-align: center;">35</p>

iremos apagar toda a informação que esteja quer no quadro quer no <i>Smart Board</i> .	
Avaliação	
O exercício “Recorda” com grelha de avaliação (anexo 9) Grelha de participação da turma (anexo 10) Ficha de consolidação (Anexo11)	
Referências bibliográficas	
Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção-Geral da Educação. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfi_1_dos_alunos.pdf	
DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio</i> . Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf Ministério da Educação	
DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Português</i> . Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf Ministério da Educação	

Anexo 12 – Planificação da 3ª sessão

 universidade de aveiro	
À volta com as línguas	
Data: 11 de dezembro de 2020 Duração: 165 minutos Ano/Turma: 4.ºB	<i>Kamishibai plurilingue</i>
Enquadramento Curricular	
Domínio: Quanto às aprendizagens essenciais de português, temos o domínio oralidade e leitura e escrita. Relativamente às aprendizagens essenciais de estudo do meio ainda é possível abordar o domínio da sociedade/ natureza/tecnologia.	

Objetivo geral: Quanto ao domínio da oralidade, os alunos deverão interagir discursivamente, aplicando o princípio da cortesia e cooperação.

Compreender e expressar novo vocabulário. Expressar um facto ou opinião. Conseguir distinguir informação essencial e acessória. E identificar ideias chave.

Relativamente ao domínio da leitura e escrita, pesquisar e registar informação relevante, aplicar nas atividades propostas. Compreensão de texto. Planificação de textos de características narrativas.

Nas aprendizagens de estudo do meio, o aluno deve ficar capaz de reconhecer e valorizar o património cultural.

Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
<p>Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.</p> <p>Distinguir entre factos e opiniões.</p> <p>Distinguir informação explícita essencial e acessória.</p> <p>Pedir para tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros.</p> <p>Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias.</p> <p>Ouvir uma leitura de um texto com características narrativas, e descritivas de maior complexidade, associados a finalidades várias e em suportes variados.</p> <p>Explicitar ideias-chave de um texto.</p> <p>Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto.</p>	<p>Identificar a informação explícita e dedução de informação implícita a partir de pistas textuais.</p> <p>Selecionar informação relevante para um determinado objetivo.</p> <p>Compreender informação em diversos suportes.</p> <p>Narrar situações vividas para sustentar uma opinião.</p> <p>Mobilizar experiências e saberes interdisciplinares como Estudo do Meio e Expressões.</p> <p>Localizar informação explícita.</p> <p>Extrair informação implícita a partir de pistas linguísticas.</p> <p>Apropriar técnicas relacionadas com a organização do texto própria do género a que pertence.</p> <p>Pesquisa e seleção de informação essencial, com recurso à WEB.</p>

<p>Reconhecer e valorizar património cultural, costumes tradições e símbolos.</p>	<p>Realizar percursos pedagógico-didáticos.</p> <p>Expor diferentes pontos de vista por questões colocadas pelas professoras.</p> <p>Pesquisa e partilha de informações sobre temáticas de interesse do aluno e relacionadas com os temas em estudo.</p>
<p>Estratégias</p>	<p>Recursos</p>
<p>Pequeno diálogo introdutório com a turma para relembrar conceitos importantes da primeira sessão.</p> <p>Elaboração do “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB” coletivamente partindo das informações já recolhidas.</p> <p>Colocar à prova os alunos através do “Recorda”. Possibilitando-nos entender se os conceitos importantes estão consolidados.</p> <p>Correção coletiva da tarefa para ajudar a esclarecer eventuais dúvidas.</p> <p>Tarefa dinâmica, com recurso às novas tecnologias, para investigar os países e as línguas que os alunos referiram nas suas biografias linguísticas.</p> <p>Leitura de uma forma diferente de um <i>kamishibai</i>. Diálogo de exploração e interpretação da mesma.</p> <p>Integrar os alunos no projeto “Kamilala”, sendo estes a procurar e retirar informação importante a partir do site.</p> <p>Exploração do tema do concurso com os alunos, sendo estes os responsáveis pela</p>	<p>Quadro interativo.</p> <p>Recursos de escrita.</p> <p>Bilhete de Identidade Linguístico da turma (Anexo 1)</p> <p>Papéis com as línguas para colar no B.I Linguístico da turma.</p> <p>Pequeno teste “Recorda” (Anexo 2)</p> <p>Storymap “À volta com as línguas” (Anexo 3)</p> <p>Vídeo do <i>kamishibai</i> “Toys” (Anexo 4)</p> <p>Página web “Kamilala” (Anexo 5)</p> <p>Convite para as famílias (Anexo 6)</p> <p>Tabela “Escrever um texto narrativo” (Anexo 7)</p> <p>Ficha de estrutura da narrativa para preencher (Anexo 8)</p>

<p>exploração do mesmo. Será a partir do diálogo que irão desvendar detalhes da narrativa que vão criar.</p>	
<p>Descritores do perfil dos alunos</p>	
<p>O aluno deve ser capaz de ter um pensamento crítico, autônomo e criativo, com competência de trabalhar colaborativamente e com capacidade de se comunicar, isto ao longo de todas as tarefas e desafios propostos.</p> <p>Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos</p> <p>Relativamente à área de competência de linguagens e textos, implica que o aluno seja capaz de utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas.</p> <p>Quanto à área de competência de comunicação e informação, o aluno irá descrever, pesquisar, mobilizar informação, de forma crítica, verificando as diferentes fontes documentais. Tem também como objetivo, a transformação de informação em conhecimento para os alunos.</p> <p>Olhando à área de competência de raciocínio e resolução de problemas, os alunos deverão ser capazes de interpretar informações, planejar e conduzir pesquisas.</p> <p>Já na área de competência interpessoal, o aluno deve ser capaz de adequar os seus comportamentos em contextos de cooperação, partilha e colaboração, isto ao longo dos diálogos e das atividades propostas. Ao longo dos momentos de partilha de informação, os alunos deverão interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar. É importante aceitar os diferentes pontos de vista, desenvolver novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.</p>	
<p>Sumário</p>	
<p>Elaboração do bilhete de identidade linguístico da turma.</p> <p>Tarefa “Recorda”.</p> <p>Exploração e diálogo da atividade “À volta com as línguas”.</p> <p>Integração dos alunos no projeto <i>Kamilala</i>. Exploração do atual tema do concurso.</p> <p>Relembrar a construção do texto narrativo.</p>	

Organização Articulada das Atividades/ Tarefas/ Estratégias	Tempo (Minutos)
1^a Parte	
<p>Introdução à atual sessão do projeto “<i>kamishibai plurilingue</i>”</p> <p>A primeira sessão do projeto “<i>Kamishibai plurilingue</i>”, contou com a elaboração de um “Bilhete de Identidade Linguístico” de cada aluno. Ao olhar a toda a informação exposta pelos alunos, observamos que é possível partir da mesma para criar um bilhete de identidade linguístico da turma. Sendo assim, a primeira atividade da segunda sessão do projeto “<i>Kamishibai plurilingue</i>” será intitulada como “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB”. Esta atividade tem como objetivo revelar quais as línguas que a turma irá trabalhar e tem interesse em trabalhar durante a realização da narrativa do <i>kamishibai plurilingue</i>.</p> <p>Para introduzir a primeira tarefa à turma vão ser colocadas à turma questões orientadoras, como por exemplo, “Ainda se recordam o que estivemos a falar na quinta-feira?”, “Lembram-se que projeto iniciámos na última vez que estivemos juntas convosco?”, “Quais os principais conceitos que abordámos?”, “Que atividades fizemos?”. Este conjunto de questões tem como objetivo gerar um pequeno diálogo inicial com a turma para relembrar o que foi feito, chegando assim à atividade principal - o bilhete de identidade linguístico.</p>	10

Elaboração do bilhete de identidade linguístico da turma.

Após a pequena conversa os alunos são informados que irão agora realizar o “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB”. Como ponto de partida, questionamos “O que acham que será o “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB”?”. A esta questão esperamos que os alunos concluam que irão resumir as informações individuais para criar um “Bilhete de Identidade Linguístico” geral.

Para ajudar a turma e tendo em conta as respostas dos alunos nos próprios “Bilhetes de Identidade Linguístico”, vamos apresentar um gráfico que apresenta os dados da turma relativamente às questões que estavam no Bilhete de Identidade Linguístico individual. Como os alunos já responderam anteriormente a estas questões, desta vez irão analisar os gráficos com as respostas que nós iremos projetar aos alunos, para posteriormente preencher o “Bilhete de Identidade Linguístico do 4.ºB”. Este bilhete de identidade da turma será maior que os individuais e substituirá os anteriores. Este B.I. Linguístico vai estar representado numa folha de tamanho A4 (Anexo 1), e são os alunos que irão colar as línguas que foram escolhidas pela turma a integrar a história. Essas línguas estarão representadas num papel pequeno que iremos entregar aos alunos para posteriormente colocarem no bilhete de identidade linguístico da turma. Após a análise, vamos colocando as línguas para responder às questões apresentadas.

20

<p>Recorda</p> <p>Visto que na sessão “Vem connosco descobrir as línguas e o <i>kamishibai</i>”, além de termos falado do importante recurso que a turma vai ter de replicar, também foram abordados conceitos muito relevantes para a elaboração do um <i>kamishibai</i> plurilingue. Para isso, é necessário que os alunos estejam familiarizados com conceitos importantes, conceitos como “Língua”, “Língua materna”, “Língua oficial”. Olhando ao título da atividade está explícito um dos dois objetivos da mesma e que é o ponto de partida da participação neste projeto. O primeiro é recordar o que foi abordado anteriormente com a turma, que é essencial para compreender a diversidade linguística e cultural do mundo. Já o segundo objetivo será ligar esta tarefa, com a próxima atividade, que nos obriga a ter de entender a diferença de todos os conceitos que já falámos.</p> <p>Pela turma será distribuído pela turma uma folha com o título “Recorda” (Anexo 2). A partir do mesmo a turma vai ser questionada sobre o que acham que vão ter de fazer agora. Observando os espaços em branco, os alunos terão de concluir que os vão preencher. O “Recorda”, será uma biografia linguística inventada por nós, que tem como objetivo entender se os alunos absorveram a informação essencial da última sessão.</p> <p>Quando todos os alunos tiverem acesso ao exercício, ser-lhes-á dada permissão para o preencher. O nosso papel será meramente de observadoras da reação dos alunos durante a execução da tarefa.</p>	<p>30</p>

<p>Quando terminarem a tarefa, iremos recolher o exercício para posteriormente corrigir individualmente. Agora que estão recolhidos, a turma abre os seus cadernos, pois vamos projetar o texto e conseqüentemente fazer a correção coletiva do mesmo, enquanto os alunos registam as respostas corretas nos seus cadernos. Durante a correção, vai haver um breve diálogo para lembrar o que são línguas, o que são línguas oficiais e o que é uma língua materna.</p>	
<p>À volta com as línguas</p> <p>Uma vez que os alunos já realizaram a biografia linguística e se depararam com algumas línguas em comum, iremos descobrir mais sobre as mesmas.</p> <p>Irà ser projetado no <i>Smart Board</i> uma apresentação com recurso à ferramenta ArcGis e, mais especificamente, no StoryMaps que contém algumas informações sobre cada língua e respetivo país. (Anexo 3) A escolha destes países foi feita a partir das preferências das línguas que a turma gostaria de aprender e de ver na sua história.</p> <p>À medida que vamos mostrando aos alunos algumas informações sobre os países aos quais escolheram implicitamente, também iremos mostrar algumas curiosidades sobre a cultura dessa nação. Para tornar essa aprendizagem mais interativa e motivacional iremos partilhar como se dizem algumas palavras em cada língua.</p>	<p>45</p>
<p>Parte</p>	<p>2^a</p>

“Ioga de leitura”

Tal como já é habitual, após o intervalo da manhã, a atividade que se segue intitula-se por “Ioga de leitura”. Ao longo das últimas semanas os alunos têm contactado com a ferramenta *kamishibai* neste momento do dia, pois ao longo das últimas semanas tem sido este o recurso escolhido para contar uma história à turma.

Apesar de estes já terem contacto com o *kamishibai*, nunca ouviram uma história contada de outra forma. Hoje os alunos vão contactar de maneira diferente com este recurso, pois, para substituir a habitual leitura por parte da professora da turma, vamos ver um vídeo de uma história de *kamishibai* (Anexo 4), contada pelos alunos que a elaboraram. O objetivo é fazer entender aos alunos que eles também podem realizar as leituras e que até podem utilizar as tecnologias para dinamizar estas narrativas.

Quando os alunos estiverem presentes na sala de aula, partimos para a explicação do que vai acontecer agora. Esperamos que fiquem curiosos e interessados nesta forma diferente de escutar a história habitual.

Posteriormente à visualização do vídeo apresentado, cabe aos alunos analisarem a história que acabaram de contactar. Para ajudar a esta análise, colocaremos questões orientadoras para um diálogo que auxilia os alunos a desvendar os pormenores da narrativa em questão. Os principais pormenores que queremos que os alunos refiram são os principais constituintes de uma narrativa como por exemplo, quem são as personagens, onde se passa a ação, qual a


20

<p>problemática da ação, qual a conclusão. Por fim, visto que se trata de um <i>kamishibai</i> plurilingue, quais as línguas faladas na história.</p>	
<p>Exploração do site do concurso e da ficha de informação sobre o concurso</p> <p>É importante consciencializar os elementos integrantes da turma que, para além de participarem no nosso projeto, também vão elaborar um <i>kamishibai</i> e que estão inscritos no concurso. E para fazer ligação com o “Íoga de leitura”, passamos à próxima atividade, relacionada com o <i>kamishibai</i>.</p> <p>Para criar suspense na turma iremos mostrar um e-mail à turma. (Anexo 5) Este e-mail é a confirmação de inscrição num concurso. Pediremos a um aluno, escolhido aleatoriamente, que leia toda a informação e, de seguida, faremos um breve diálogo sobre isso com questões como “O que é que está escrito neste e-mail que vos mostrámos?”, “Que concurso é este, afinal?”. Através das respostas, diremos aos alunos que este concurso é o concurso <i>Kamishibai</i> plurilingue Portugal.</p> <p>Para a turma ficar a saber um pouco mais sobre este concurso, vamos explorar o site <i>Kamilala</i> e a ficha de informações sobre o concurso, em conjunto com a turma. Essa análise será feita com recurso ao quadro interativo.</p> <p>Esta pequena pesquisa tem como objetivo responder às seguintes questões, “Qual o objetivo deste projeto”, “Quais os países integrantes?”, “Quando começou?”, “O que é necessário para participar?”, “Quais as datas importantes?” e por fim “Qual o</p>	<p style="text-align: center;">20</p>

<p>tema deste ano do concurso?”. Além de responder a estas questões, os alunos ainda vão poder contactar com outros projetos já realizados por outras turmas. Desta forma, permitimos que a turma esteja ciente do que os espera e do que vai ser pedido. Queremos incentivar a turma a fazer mais e melhor e a estarem empenhados em algo que vai ser importante para eles e exposto a um público que não os conhece.</p> <p>Convite às famílias</p> <p>Já que é um projeto de uma dimensão importante, não só para nós, mas também para os alunos, achamos importante convidar as famílias a acompanhar todo o processo. Assim, e já que é no seio familiar que os alunos vão partilhar esta experiência, vai ser previamente elaborado um convite em forma de kamishibai, que iremos distribuir pelos elementos da turma. (Anexo 6)</p>	
<p>Exploração do tema do concurso “O mundo estava a mudar mais rapidamente do que o tinha imaginado” e recordar a construção de um texto narrativo</p> <p>Depois de serem entregues os convites aos alunos, começaremos a exploração do tema do concurso. Abriremos uma imagem que dá conta do tema deste ano e iniciamos a discussão do que entendem do título “O mundo estava a mudar mais rapidamente do que o tinha imaginado”. À medida que vão surgindo algumas ideias, iremos registá-las no quadro.</p> <p>Quando todos participarem e derem a sua opinião, passamos para a construção da narrativa. Porém, para a construção da narrativa é necessário recordar</p>	<p>35</p>

<p>como se constrói um texto narrativo (anexo 7). Visto que já foi trabalhado anteriormente toda a parte teórica da elaboração de um texto narrativo, apenas recordaremos os aspetos mais importantes como a divisão do texto, expressões que podemos utilizar e o que faz parte da história como as personagens, a localização temporal e espacial, entre outras. Ao longo do diálogo e da revisão iremos referir para os alunos estarem com atenção porque depois vão fazer um jogo e necessitam das informações que fomos dando e registando no quadro ao longo da atividade. Assim, posteriormente à teoria exposta sobre o texto narrativo os alunos terão de preencher uma tabela com informações cruciais para a construção de uma narrativa (anexo 8). À medida que é entregue a folha, iremos apagar toda a informação que esteja quer no quadro quer no <i>Smart Board</i>.</p>	
Avaliação	
<p>O exercício “Recorda” com grelha de avaliação (anexo 9) Grelha de participação da turma (anexo 10) Ficha de consolidação (Anexo11)</p>	
Referências bibliográficas	
<p>Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção-Geral da Educação. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf</p> <p>DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio</i>. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf Ministério da Educação</p> <p>DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Português</i>. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf Ministério da Educação</p>	

Anexo 13 – Planificação da 4ª sessão

 universidade de aveiro	
Vamos a(P)r(E)n(D)er (Pensar, Escrever e Dizer)	
Data: 11 de janeiro de 2021 Duração: 165 minutos Ano/Turma: 4.ºB	4ª sessão do projeto <i>Kamishibai plurilingue</i>
Enquadramento Curricular	
Domínio: Quanto às aprendizagens de Português está presente o domínio da Oralidade, Educação Literária e Escrita.	
Objetivo geral: No domínio da oralidade, interação discursiva, princípio da cortesia e da cooperação. Quanto ao domínio da Educação Literária, dramatização de textos. Por fim, relativamente à escrita, utilização de processos de planificação de textos.	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
Compreender e selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-las por meio de técnicas diversas. Distinguir entre factos e opiniões, informação implícita e explícita, essencial e acessório, denotação e conotação. Expressar, pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros. Planear e produzir discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas, individualmente ou em grupo.	Observar as regularidades associadas a finalidades como informar, expor, narrar e descrever. Identificar a informação explícita e dedução de informação implícita. Selecionar informação relevante para um determinado objetivo. Produzir discursos preparados para apresentar à turma, com diferentes finalidades. Narrar situações vividas para sustentar uma opinião.

<p>Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Realizar expressões breves, a partir de planificação.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmos adequados.</p> <p>Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo.</p> <p>Compreender a organização interna de um texto narrativo.</p> <p>Dramatizar textos em público, com expressividade e segurança.</p> <p>Manifestar ideias, e pontos de vista suscitados por histórias ouvidas.</p> <p>Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados em grupo.</p>	<p>Narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa.</p> <p>Compreender narrativas através da escuta ativa de um texto.</p> <p>Consciencializar para a existência de diferentes modos de organizar um texto, tendo em conta finalidades como narrar, descrever, informar.</p> <p>Planificar o que se vai escrever através de procedimentos que impliquem decidir o tema e o objetivo de escrita.</p>
Estratégias	Recursos
<p>Sistematização da sessão anterior</p> <p>Entrega do quiz e do jogo “Como escrever um texto narrativo” da sessão passada</p> <p>Consolidação do tema da história a realizar</p> <p>Planificação da história oral</p> <p>Ioga da leitura</p> <p>História oral (partilhar com a turma)</p>	<p>Objetos de escrita</p> <p>Smart Board</p> <p>Quadro</p> <p>Caderno diário</p> <p>Vídeo “Há fogo no mundo” (Anexo 1)</p> <p>Pranchas da história “Há fogo no mundo” (Anexo 2)</p>
Descritores do perfil dos alunos	

Relativamente à área de competência de linguagens e textos, o aluno deve ser capaz de dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal. Aplicar linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação.

Quanto à área de competência de informação e comunicação, o aluno irá descrever, pesquisar, mobilizar informação, de forma crítica, verificando as diferentes fontes documentais. Tem também como objetivo, a transformação de informação em conhecimento para os alunos. Por fim, colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, com base nas regras de conduta próprias ao ambiente.

Olhando à área de raciocínio e resolução de problemas, o aluno terá de interpretar informação dada. Gerir projetos e tomar decisões e desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento usando vários recursos.

Já na área de pensamento crítico e pensamento criativo, o aluno deverá prever e avaliar o impacto das suas decisões. Deve ser capaz de desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.

Olhando à área de competência do relacionamento interpessoal, o aluno deve adequar os seus comportamentos ao contexto de cooperação, partilha, cooperação e competição. Ainda terá de trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede. Por último, interagir com tolerância, empatia, e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

Na área de competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, o aluno tem de estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos. O aluno deverá ainda identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências. Consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. Por último, estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos com sentido de responsabilidade e autonomia.

Sumário

Sistematização da 3ª sessão do projeto *Kamishibai plurilingue*

Diálogo sobre o tema da história a escrever

<p>Jogo “Vamos viajar, pensar e escolher”</p> <p>Escrita de uma breve narrativa em pequenos grupos</p> <p>Narração da história pelo representante do grupo</p>	
Organização Articulada das Atividades/ Tarefas/ Estratégias	Tempo (Minutos)
Primeira parte	
<p>Sistematização da sessão anterior</p> <p>Começaremos a quarta sessão realizando uma breve sistematização do que foi feito na sessão anterior. O relembrar das atividades que foram realizadas servirá para recordar os alunos daquilo que já fizemos e das decisões que já tomaram enquanto turma.</p> <p>Conversaremos com a turma sobre a atividade do quiz relacionado ao momento de Joga de Leitura e, de seguida, sobre o jogo “Como escrever um texto narrativo”, tarefas estas realizadas na sessão anterior. Depois, passaremos à entrega do quiz e respetiva correção, também será entregue o jogo para, posteriormente, colocarem nos seus dossiês.</p> <p>Sabendo que os discentes têm alguma dificuldade na aplicação de conhecimentos, iremos colocar na parede da sala não só toda a estrutura da história com recurso ao <i>Kamishibai</i>, mas também informações curtas e acessíveis de como escrever um texto narrativo.</p> <p>Por fim, a turma terá toda a informação necessária ao seu alcance e, tornar-se-á mais acessível para a mesma, reter todos os pontos importantes para a organização e escrita da narrativa.</p>	<p>10</p>

<p>Consolidação do tema da história a realizar</p> <p>De modo a consolidar o tema da história que vamos criar, iremos escrever no quadro, o tema principal que foi abordado e decidido na aula anterior - Passado (Monarquia), Presente (século XXI) e Futuro (robótica).</p> <p>Logo após, conversaremos com as crianças dizendo que todos os temas que foram falados anteriormente (que também estarão escritos no quadro) estarão na história se assim for o desejo deles. Iremos referir várias vezes ao longo da sessão que esta história é da turma e são eles que terão de tomar as decisões, pois queremos que fique a seu gosto. Questionaremos também se alguém, durante as férias, pensou sobre o assunto e se teve alguma ideia que gostaria de partilhar com todos.</p>	<p>20</p>
<p>Jogo “Vamos viajar, pensar e escolher”</p> <p>A partir daqui, daremos início ao primeiro jogo da manhã que consiste na escolha de personalidades da Monarquia. Para isso, faremos questões como “O que gostariam de falar ou até de saber sobre a época da Monarquia? Existe alguém, na história, que vos suscita alguma curiosidade?”. Mediante as respostas, vamos escrevendo as personalidades no quadro para, mais tarde, realizarmos uma pesquisa em conjunto.</p> <p>Para apelar à parte democrática, ao voto e ao respeito pelo outro, cada criança terá cerca de</p>	<p>40</p>

<p>dez minutos para pensar numa pessoa que tivesse vivido no tempo da Monarquia e que tivesse, efetivamente, alguns feitos importantes para o país. Depois, cada um irá dizer quem escolheu para escrevermos no quadro. Mais tarde, vamos a votos para escolher três dessas personagens e vermos se há algo que a turma quer saber. Se não houver nenhuma curiosidade, daremos início a uma pesquisa curta sobre a personalidade recorrendo ao quadro interativo e escreveremos essa informação no quadro ao lado.</p> <p>De seguida, iremos, em conjunto, abordar a localização do espaço e do tempo. Essa escolha será feita da mesma forma que foi realizada a das personagens, ou seja, por votos.</p>	
<p>Planificação de uma curta narrativa oral</p> <p>De modo a incentivar os alunos para a criação da história e, para os mesmos perceberem e terem em consideração a sua dificuldade, irão planificar e escrever uma breve narrativa.</p> <p>Tendo em conta a situação atual de pandemia, esta atividade será realizada em grupos de 3. Cada grupo irá escrever uma breve história tendo em conta as personagens, a localização espacial e temporal.</p> <p>Antes de dar início à escrita da história, mencionaremos à turma que queremos uma história curta, visto que terão de a contar oralmente aos colegas a seguir ao momento de leitura.</p>	<p>35</p>

Segunda parte	
<p>“Ioga de leitura”</p> <p>Assim que todos os alunos se encontrarem de volta na sala de aula, daremos início à primeira atividade desta segunda parte da sessão. Esta já é conhecida, assim sendo, os alunos serão alertados para que estejam atentos, pois, o momento de leitura será, mais uma vez, realizado através de um vídeo (Anexo 1), e posteriormente haverá uma atividade dedicada ao mesmo. Desta forma os alunos terão a percepção de um ponto de vista diferente de se realizar o <i>Ioga de leitura</i>, outras maneiras de se contar e ler histórias. Mais tarde eles poderão também contar a história que irão criar utilizando outros recursos. O vídeo que irá passar na atual sessão é sobre o <i>kamishibai</i> “Há fogo no mundo”.</p> <p>Após a visualização da história, é colocado aos alunos um desafio. Este consta na organização das ilustrações do <i>kamishibai</i> que acabaram de ver e ouvir. Será distribuída pela turma uma folha que contém a narrativa, devidamente organizada (Anexo 2). Serão também distribuídas as ilustrações das várias pranchas, que os alunos terão de ordenar e colar no lugar correspondente. Os alunos terão 15 minutos para realizar a atividade proposta individualmente. Assim que terminar o tempo o desafio será recolhido e posteriormente corrigido.</p> <p>Para terminar esta primeira atividade iremos revelar a correção da mesma à turma.</p>	<p>20</p>

<p>Narração da história oralmente pelo representante do grupo</p> <p>Visto que na primeira parte da aula realizaram o jogo e escreveram uma breve história, cada grupo irá eleger um representante para a contar à turma.</p> <p>À medida que cada grupo conta a sua narrativa, vamos anotando pontos interessantes da história de cada grupo. Quando todos os grupos terminarem, todos irão votar naquela que mais gostaram.</p> <p>Caso haja tempo, iremos, em conjunto, melhorar a história que foi escolhida por todos e, assim, complementar com ideias dos outros grupos e de outros colegas.</p>	<p>40</p>
<p>Avaliação</p>	
<p>Organização das pranchas - smiles diversos</p> <p>Grelha de participação da turma</p>	
<p>Referências Bibliográficas</p>	
<p>Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção-Geral da Educação. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf</p> <p>DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Português</i>. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf Ministério da Educação</p>	

Anexo 14 – Planificação da 5ª sessão

Vamos começar a escrever!	
Data: 13 de janeiro Duração: 165 min Ano/Turma: 4.º ano	5ª sessão do projeto <i>Kamishibai plurilingue</i>
Professora estagiária: Milene Oliveira Sónia Caldeira Professora Cooperante: Isabel Lebre Supervisionada pela orientadora da UA: Rosa Faneca	
Enquadramento Curricular	
Domínio: Quanto às aprendizagens de Português está presente o domínio da Oralidade, Educação Literária e Escrita.	
Objetivo geral: No domínio da oralidade, interação discursiva, princípio da cortesia e da cooperação. Quanto ao domínio da Educação Literária, dramatização de textos. Por fim, relativamente à escrita, utilização de processos de planificação de textos.	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
Compreender e selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-las por meio de técnicas diversas. Distinguir entre factos e opiniões, informação implícita e explícita, essencial e acessório, denotação e conotação. Expressar, pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros.	Observar as regularidades associadas a finalidades como informar, expor, narrar e descrever. Identificar a informação explícita e dedução de informação implícita. Selecionar informação relevante para um determinado objetivo.

<p>Planejar e produzir discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas, individualmente ou em grupo.</p> <p>Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Realizar expressões breves, a partir de planificação.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmos adequados.</p> <p>Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo.</p> <p>Compreender a organização interna de um texto narrativo.</p> <p>Dramatizar textos em público, com expressividade e segurança.</p> <p>Manifestar ideias, e pontos de vista suscitados por histórias ouvidas.</p> <p>Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados em grupo.</p>	<p>Produzir discursos preparados para apresentar à turma, com diferentes finalidades.</p> <p>Narrar situações vividas para sustentar uma opinião.</p> <p>Narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa.</p> <p>Compreender narrativas através da escuta ativa de um texto.</p> <p>Consciencializar para a existência de diferentes modos de organizar um texto, tendo em conta finalidades como narrar, descrever, informar.</p> <p>Planificar o que se vai escrever através de procedimentos que impliquem decidir o tema e o objetivo de escrita.</p>
<p>Estratégias</p>	<p>Recursos</p>

<p>Sistematização da sessão anterior</p> <p>Construção da narrativa (escolha das personagens, do tempo e do espaço)</p> <p>Joga de leitura</p> <p>Jogo “(Re)Escreve”</p>	<p>Quadro interativo</p> <p>Caderno diário</p> <p>Objetos de escrita</p> <p>História “Lembro-me... quando fiz 3 anos” com recurso ao Kamishibai</p> <p>Jogo “(Re)Escreve”</p>
--	---

Descritores do perfil dos alunos

Relativamente à área de competência de linguagens e textos, o aluno deve ser capaz de dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal. Aplicar linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação.

Quanto à área de competência de informação e comunicação, o aluno irá descrever, pesquisar, mobilizar informação, de forma crítica, verificando as diferentes fontes documentais. Tem também como objetivo, a transformação de informação em conhecimento para os alunos. Por fim, colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, com base nas regras de conduta próprias ao ambiente.

Olhando à área de raciocínio e resolução de problemas, o aluno terá de interpretar informação dada. Gerir projetos e tomar decisões e desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento usando vários recursos.

Já na área de pensamento crítico e pensamento criativo, o aluno deverá prever e avaliar o impacto das suas decisões. Deve ser capaz de desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.

Olhando à área de competência do relacionamento interpessoal, o aluno deve adequar os seus comportamentos ao contexto de cooperação, partilha, cooperação e competição. Ainda terá de trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede. Por último, interagir com tolerância, empatia, e responsabilidade e argumentar, negociar e

aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

Na área de competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, o aluno tem de estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos. O aluno deverá ainda identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências. Consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. Por último, estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos com sentido de responsabilidade e autonomia.

Sumário

Sistematização da sessão anterior.

Construção da história (personagens, local, tempo).

Realização de um jogo.

Organização Articulada das Atividades/ Tarefas/ Estratégias

Tempo
(Minutos
)

Sistematização da sessão anterior

Damos início à quinta sessão resumindo brevemente o que foi feito na sessão passada. Esta sistematização será realizada oralmente.

Inicialmente relembramos os alunos do tema acordado para a elaboração da história para o projeto *kamishibai*, o mesmo será registado no quadro.

De seguida, perguntamos se a turma ainda se recorda que construíram pequenas histórias na sessão passada, estas serão muito importantes, pois poderão funcionar como ponto de partida para a construção da nossa narrativa.

Por fim, pedimos que se manifestem relativamente às histórias criadas e que nos transmitam o que mais lhes chamou a atenção e que justifiquem.


15

<p>Escolha das personagens</p> <p>Posteriormente a este pequeno momento introdutório damos início à escolha, construção e caracterização das personagens que irão integrar a narrativa.</p> <p>Esta atividade será essencialmente oral, será através do diálogo que o assunto será desenvolvido. Recorrendo ao quadro para registar tudo o que os alunos decidirem. Visto que a história é dos alunos, são eles que irão tomar todas as decisões, tendo em conta que iremos intervir apenas com questões orientadoras para ajudar o rumo da atividade.</p> <p>À medida que a história vai sendo construída, estarão cerca de 14 folhas brancas com a estrutura da narrativa no placar da sala. Estas folhas serão um protótipo das pranchas para o <i>kamishibai</i> e irão sendo preenchidas consoante a escrita da narrativa, tendo a possibilidade de ser alterada as vezes que forem necessárias, posteriormente.</p> <p>É de salientar que a história terá 11 personagens. Estas representam o número de línguas que irão fazer parte da narrativa. São os alunos que irão criar e caracterizar cada uma das personagens, em conjunto, tendo como ponto de partida as pequenas histórias criadas na sessão passada.</p>	50
<p>Escolha do tempo e espaço da narrativa</p> <p>Mais uma vez o diálogo será a base para a escolha do tempo e do espaço da narrativa. Além do registo de ideias no quadro, também serão utilizadas as folhas de rascunho para que alunos se situem nos vários passos da história.</p> <p>A decisão da escolha do tempo e do espaço da nossa ação, também terá como suporte as histórias que foram criadas na última sessão. Para ajudar a turma na construção de ideias ou na melhoria das histórias já trabalhadas anteriormente, lembraremos também estas serão partilhadas por todos.</p> <p>O nosso papel será o de mediadoras do diálogo entre os elementos da turma e, assumimos a responsabilidade pelo registo de ideias, até chegar a uma decisão definitiva.</p> <p>Concluída a elaboração das personagens e a escolha do tempo e do espaço da ação da história, lembramos o grupo que o próximo passo será a construção da narrativa.</p>	50

<p>Ioga de leitura</p> <p>Quando todos os alunos voltarem à sala de aula, daremos início ao já habitual momento de <i>Ioga de leitura</i>. Este será mais uma vez realizado através de um suporte digital, ou seja, um vídeo. A história que irá ser contada à turma será, “Lembro-me... do dia em que fiz 3 anos.” (Anexo 1)</p> <p>Ainda antes de iniciar a exibição do vídeo, é colocada a seguinte questão, "Vocês ainda se lembram do dia em que fizeram 3 anos?". Esta questão será uma breve reflexão dos alunos, estes vão ter de ir ao passado, tal como irão também ao longo da construção da narrativa.</p> <p>Após esta pequena partilha daremos início ao vídeo, alertando os alunos para que estejam com a sua máxima atenção aos detalhes pois no final serão desafiados com um jogo.</p>	20
<p>Jogo “(Re)Escreve”</p> <p>Depois dos alunos ouvirem a história, iremos lançar um novo desafio. Visto que já é habitual fazerem um quiz, desta vez vai ser algo mais desafiante.</p> <p>Cada aluno receberá um cartão. É nesse cartão que terá de escrever os principais momentos da história que ouviu, quais as personagens, onde e quando decorre a ação. Visto que é uma atividade que requer aos alunos pensar naquilo que ouviram e visualizaram, daremos cerca de 20 minutos para a concretização desta atividade. Para as alunas com medidas seletivas, apenas será pedido que identifiquem nos cartões o tema da história e a idade da personagem principal. (Anexo 2)</p> <p>Para ajudar os alunos daremos outro cartão com algumas indicações sobre o que escrever. (Anexo 3)</p>	
<p>Consolidação de toda a informação para a história</p> <p>Para terminar a sessão, os alunos irão registar no caderno toda a informação que construíram até ao momento. Este registo será realizado com o nosso auxílio, ou seja, iremos escrever por tópicos todas as ideias partilhadas em turma no quadro e ao mesmo tempo vamos dialogando com os alunos sobre as mesmas ideias.</p>	

Avaliação
Grelha de participação
Referências Bibliográficas
<p>Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção-Geral da Educação. Retirado de https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf</p> <p>DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Português</i>. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf Ministério da Educação</p>

Anexo 15 – Planificação da 6ª sessão

 <small>universidade de aveiro</small>	
<p>Datas: 17, 18, 19, 23, 24, 25 e 26 de fevereiro</p> <p>Duração: 30 + 30 + 30 + 30 + 30 minutos</p> <p>Ano/Turma: 4.ºB</p>	<p>6ª sessão do projeto</p> <p><i>Kamishibai plurilingue</i></p> <p>A nossa história: Vamos começar!</p>
Enquadramento Curricular	
<p>Domínio: Quanto à disciplina de Português está patente o domínio da Oralidade, da Leitura e da Escrita.</p>	
<p>Objetivo geral: Relativamente ao domínio da Oralidade estão presentes conteúdos como interação discursiva, compreensão e expressão.</p> <p>No domínio da leitura, a fluência de leitura e a compreensão de texto.</p> <p>E, por fim, relativamente à escrita, a produção de texto.</p>	

Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
<p>Compreender e selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-las por meio de técnicas diversas.</p> <p>Expressar, pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros.</p> <p>Planear e produzir discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas, individualmente ou em grupo.</p> <p>Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</p> <p>Realizar expressões breves, a partir de planificação.</p> <p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmos adequados.</p> <p>Compreender a organização interna de um texto narrativo.</p> <p>Leitura de textos em voz alta com clareza e expressividade.</p> <p>Manifestar ideias e pontos de vista suscitados por histórias ouvidas.</p>	<p>Observar as regularidades associadas a finalidades como informar, expor, narrar e descrever.</p> <p>Identificar a informação explícita e dedução de informação implícita.</p> <p>Selecionar informação relevante para um determinado objetivo.</p> <p>Narrar situações vividas para sustentar uma opinião.</p> <p>Narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa.</p> <p>Compreender narrativas através da escuta ativa de um texto.</p> <p>Consciencializar para a existência de diferentes modos de organizar um texto, tendo em conta finalidades como narrar, descrever, informar.</p> <p>Planificar o que se vai escrever através de procedimentos que impliquem decidir o tema e o objetivo de escrita.</p>
Estratégias	Recursos
<p>Sistematização da sessão anterior</p> <p>Construção da narrativa partindo dos pequenos parágrafos introdutórios realizados na sessão anterior por um aluno.</p> <p>Escolha das personagens e das localizações (temporal e espacial)</p>	<p>Objetos de escrita</p> <p>Caderno diário</p> <p>Powerpoint com as 14 pranchas</p> <p>Introdução da história</p> <p>Powerpoint com a apresentação das línguas estrangeiras.</p>

<p>Apresentação das pranchas e discussão das mesmas.</p> <p>Continuação da escrita das pranchas em conjunto partindo dos excertos da narrativa realizados pelos alunos.</p> <p>Escrita das pranchas em conjunto.</p> <p>Leitura e discussão da história elaborada.</p> <p>Definição das características das personagens, escolha dos excertos que cada uma irá falar na sua língua.</p> <p>Integração das línguas estrangeiras na história.</p> <p>Conclusão da narrativa.</p> <p>Diálogo sobre o processo de escrita: aspetos positivos e negativos.</p>	
---	--

Descritores do perfil dos alunos

Relativamente à área de competência de linguagens e textos, o aluno deve ser capaz de dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal. Aplicar linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação.

Quanto à área de competência de informação e comunicação, o aluno irá descrever, pesquisar, mobilizar informação, de forma crítica, verificando as diferentes fontes documentais. Tem também como objetivo, a transformação de informação em conhecimento para os alunos. Por fim, colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, com base nas regras de conduta próprias ao ambiente.

Olhando à área de raciocínio e resolução de problemas, o aluno terá de interpretar informação dada. Gerir projetos e tomar decisões e desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento usando vários recursos.

Já na área de pensamento crítico e pensamento criativo, o aluno deverá prever e avaliar o impacto das suas decisões. Deve ser capaz de desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.

Olhando à área de competência do relacionamento interpessoal, o aluno deve adequar os seus comportamentos ao contexto de cooperação, partilha, cooperação e competição. Ainda terá de trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede. Por último, interagir com tolerância, empatia, e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

Na área de competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, o aluno tem de estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos. O aluno deverá ainda identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências. Consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. Por último, estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos com sentido de responsabilidade e autonomia.

Sumário

Breve sistematização da sessão anterior

Início à escrita da narrativa (decisão sobre as personagens e localização espacial e temporal)

Construção, discussão e conclusão na narrativa

**Organização Articulada das Atividades/
Tarefas/ Estratégias/ Data**

**Tempo
(Minutos)**

1ª parte 17/02/2021 11h

30

Sistematização da sessão anterior

A sexta sessão do projeto, contrariamente às anteriores, irá decorrer online. Posto isto, a duração de cada intervenção com a turma será de apenas 30 a 60 minutos. A sexta sessão dividir-se-á em 7 momentos, estes procuram concluir a construção da história. Exteriormente às sessões irá ser realizado algum trabalho em casa com a ajuda dos pais, as intervenções serão essencialmente um momento de partilha, discussão e organização da narrativa.

<p>Primeiramente, iremos começar com uma breve sistematização sobre todo o trabalho realizado até ao momento com a turma, este não ocupará muito tempo, pois os alunos já possuem a introdução da história, realizada na sessão anterior.</p> <p>Leitura dos excertos realizados pelos alunos</p> <p>De seguida, passamos à partilha de ideias para construção da narrativa, foi pedido que os alunos dessem continuidade à introdução da mesma, de modo a concluir qual o seguimento da história. É importante lembrar que os alunos deram continuidade ao texto que lhes foi entregue, tendo sempre em conta o tema do concurso.</p> <p>Através destas leituras será nos possível entender quais as personagens que os alunos mais têm interesse que integrem a narrativa. Além das personagens, será ainda decidido o tempo e o espaço.</p> <p>Todas as informações partilhadas pelos alunos, serão registadas num documento on-line que todos terão acesso. Será a partilha de ideias entre todos os alunos que ditará o desenrolar de toda a ação da história.</p>	
<p>2ª parte 18/02/2021 11h</p>	<p>30</p>
<p>Posteriormente à intervenção anterior, os alunos terão de dar continuidade à história, mas agora tendo em conta tudo o que decidiram na sessão atual, para que todos os dados voltem a ser</p>	

<p>partilhados e discutidos com objetivo de dar continuidade à narrativa.</p> <p>Nesta segunda parte da sessão o grupo vai partilhar todos os seus excertos. Será através desta partilha que concluiremos qual o rumo da narrativa que a turma quer que esta leve. Este momento será decisivo para a construção, pois será o mesmo que ditará os próximos momentos integrantes das pranchas do kamishibai.</p> <p>Os alunos terão de decidir qual o excerto que mais se apropria. Depois de escolhido, este será reescrito e colocado nas pranchas.</p> <p>Como já foi referido anteriormente, os alunos terão acesso à parte da história já elaborada. Estes terão de dar continuidade ou com um grupo de colegas ou com os pais, para apresentar na próxima intervenção.</p>	
<p>3ª parte 19/02/2021 11h</p>	<p>30</p>
<p>Apresentação das pranchas e discussão das mesmas.</p> <p>Partindo dos excertos das histórias que os alunos construíram, as pranchas constituintes do kamishibai serão elaboradas ao mesmo tempo. No início da intervenção iremos apresentar as pranchas já preenchidas aos alunos, para que todos possam visualizar a parte da narrativa já criada. Após a apresentação, todos terão um tempo para refletir sobre o que ouviram e se estão de acordo com tudo ou se acham que há algo que pode ser alterado para melhorar.</p>	


<p>Seguidamente, passamos para a apresentação dos excertos das histórias que os alunos se comprometeram a elaborar para dar continuidade à narrativa. Todos irão ler o que escreveram para os colegas. Em conjunto, iremos decidir qual o excerto ou excertos que irão integrar a narrativa. No processo de escolha, é de salientar que a identidade de cada personagem tem de ficar bem definida, de modo a facilitar a integração das línguas estrangeiras.</p> <p>Após essa decisão, os alunos serão alertados que irão receber a parte já elaborada da narrativa, para que possam continuar o processo de escrita e continuar a enriquecer as pranchas do kamishibai.</p>	
<p>4ª parte 23/02/2021 11h</p>	<p>30</p>
<p>Continuação da escrita das pranchas em conjunto</p> <p>Posteriormente à sessão anterior, ficou registado nas pranchas a continuidade da história que foi decidida na aula anterior. No início da intervenção de hoje será lida aos alunos a parte da história já elaborada, quando terminada a leitura, estes irão discutir sobre o que ouviram e partilhar ideias sobre a continuidade da narrativa.</p> <p>Após esta breve troca de ideias, os alunos passam à partilha dos seus excertos realizados externamente à sessão. Depois de todos fazerem a leitura das suas pequenas histórias, passamos à decisão, em conjunto, qual o excerto mais apropriado para integrar a continuidade da história.</p>	

<p>Contrariamente aos dias anteriores, será preenchida com o grupo no mínimo uma prancha do kamishibai. Deste modo, terão noção de como está a ficar a sua história. Através da partilha de ecrã uma de nós irá escrever na prancha, enquanto outra vai orientando o grupo para a reescrita do excerto escolhido, agora integrante da história.</p> <p>No final da intervenção é esperado que seja terminado o processo de escrita da história, cada aluno terá o desafio de concluir a narrativa para apresentar na próxima aula.</p>	
<p>5ª parte 17/02/2021 11h</p>	<p>60 (30+30)</p>
<p>Conclusão da elaboração da história.</p> <p>Tendo como objetivo principal concluir a narrativa, os alunos irão ler em voz alta as alternativas para a finalizar a história. Através desta leitura e partilha, será decidido o final da narrativa. É importante salientar, que todas as conclusões propostas vão ser discutidas, pois uma ou mais vai ser escolhida e adaptada para que possam fazer parte da narrativa. O grupo tem de justificar a sua escolha, para que seja possível a adaptação para a mesma pois, o excerto poderá ter de sofrer algumas alterações.</p> <p>Mais uma vez, será partilhada com os alunos a apresentação com as pranchas do kamishibai, com as últimas em branco. Serão estas que ficarão preenchidas na intervenção de hoje. À medida que os alunos vão decidindo qual ou quais o excerto escolhido, vamos anotando as ideias para ser mais fácil quando for para construir a última parte da</p>	<p>30</p>

<p>narrativa. Agora que decidiram, cabe aos alunos que ditem o final da história e os detalhes que irão ser alterados e adaptados.</p>	
<p>Leitura e discussão da história elaborada</p> <p>Visto que, nos últimos trinta minutos da sessão, os alunos concluíram a narrativa, chegou a altura de ler a história em voz alta. Com a leitura da história completa, os alunos terão a percepção do resultado final do seu kamishibai. Esta leitura será essencial, pois será através da mesma que estes irão decidir o que querem ou não alterar. É importante ouvir todas as opiniões e todos os pontos de vista, qualquer decisão terá de ser tomada em conjunto e de forma unânime.</p> <p>Realizado o diálogo sobre as ideias e opiniões da história elaborada, será feita uma última leitura da narrativa para garantir que todos os alunos estão satisfeitos com o resultado obtido.</p>	<p>30</p>
<p>6ª parte 25/02/2021 11h</p>	<p>30</p>
<p>Definição das características das personagens, escolha dos excertos que cada uma irá falar na sua língua.</p> <p>Ao longo da elaboração da história, sempre foi estabelecido a identidade de cada uma das personagens, desta forma será mais fácil de integrar as línguas estrangeiras na história, pois, estas farão parte das personagens criadas.</p> <p>Será realizada uma leitura da história para os alunos, mas esta será calma e de prancha em prancha, ainda iremos destacar quais as</p>	

<p>personagens integrantes na mesma. Também questionaremos e definiremos de que forma podemos inserir as línguas estrangeiras para que estas enriqueçam a nossa narrativa.</p> <p>Depois de destacar os papéis das personagens em cada prancha, os alunos terão de eleger as falas que consideram mais relevantes para serem traduzidas nas línguas referidas nas primeiras sessões, no caso do bilhete de identidade da turma.</p> <p>Pediremos à turma que até à próxima intervenção, procurem algumas das falas destacadas na respetiva língua da personagem.</p>	
Avaliação	
<p>Participação e empenho dos alunos ao longo das atividades. (Anexo 1)</p> <p>Resultado final da narrativa.</p>	
Referencias Bibliográficas	
<p>Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção-Geral da Educação. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfi_1_dos_alunos.pdf</p> <p>DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Português</i>. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf Ministério da Educação</p>	

Anexo 16 – Planificação da 7ª sessão

 universidade de aveiro	
Agora... as línguas!	
Data: 4 e 5 de março Duração: 30 minutos + 60 minutos Ano/Turma: 4.ºano	7ª sessão do projeto <i>Kamishibai</i> plurilingue
Enquadramento Curricular	
Domínio: Quanto à disciplina de Português está patente o domínio da Oralidade, da Leitura e da Escrita.	
Objetivo geral: Relativamente ao domínio da Oralidade estão presentes conteúdos como interação discursiva, compreensão e expressão. No domínio da leitura, a fluência de leitura e a compreensão de texto. E, por fim, relativamente à escrita, a produção de texto.	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
Compreender e selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-las por meio de técnicas diversas. Expressar, pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros. Planear e produzir discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas, individualmente ou em grupo. Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos. Realizar expressões breves, a partir de planificação.	Observar as regularidades associadas a finalidades como informar, expor, narrar e descrever. Identificar a informação explícita e dedução de informação implícita. Selecionar informação relevante para um determinado objetivo. Narrar situações vividas para sustentar uma opinião. Narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa.

<p>Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmos adequados.</p> <p>Compreender a organização interna de um texto narrativo.</p> <p>Leitura de textos em voz alta com clareza e expressividade.</p>	<p>Compreender narrativas através da escuta ativa de um texto.</p> <p>Consciencializar para a existência de diferentes modos de organizar um texto, tendo em conta finalidades como narrar, descrever, informar.</p> <p>Planificar o que se vai escrever através de procedimentos que impliquem decidir o tema e o objetivo de escrita.</p>
Estratégias	Recursos
<p>Sistematização da sessão anterior</p> <p>Leitura da história</p> <p>Diálogo sobre o trabalho de pesquisa realizado nas sessões de trabalho autónomo</p> <p>Integração das línguas na história</p> <p>Diálogo focus-grupo sobre o processo de escrita: aspetos positivos e aspetos negativos</p>	<p>Objetos de escrita</p> <p>Caderno diário</p> <p>PowerPoint com as 14 pranchas e a história</p>
Descritores do perfil dos alunos	
<p>Relativamente à área de competência de linguagens e textos, o aluno deve ser capaz de dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal. Aplicar linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação.</p> <p>Quanto à área de competência de informação e comunicação, o aluno irá descrever, pesquisar, mobilizar informação, de forma crítica, verificando as diferentes fontes documentais. Tem também como objetivo, a transformação de informação em conhecimento para os alunos. Por fim, colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, com base nas regras de conduta próprias ao ambiente.</p>	

Olhando à área de raciocínio e resolução de problemas, o aluno terá de interpretar informação dada. Gerir projetos e tomar decisões e desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento usando vários recursos.

Já na área de pensamento crítico e pensamento criativo, o aluno deverá prever e avaliar o impacto das suas decisões. Deve ser capaz de desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.

Olhando à área de competência do relacionamento interpessoal, o aluno deve adequar os seus comportamentos ao contexto de cooperação, partilha, cooperação e competição. Ainda terá de trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede. Por último, interagir com tolerância, empatia, e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

Na área de competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, o aluno tem de estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos. O aluno deverá ainda identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências. Consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. Por último, estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos com sentido de responsabilidade e autonomia.

Sumário	
Breve sistematização da sessão anterior	
Leitura da história elaborada	
Integração das línguas na história	
Conclusão da história	
Breve entrevista em focus-group: aspetos positivos e negativos do processo de escrita	
Organização Articulada das Atividades/ Tarefas/ Estratégias	Tempo (Minutos)
	30 + 60
Iniciamos a aula recordando o que foi realizado nas sessões anteriores.	

Começaremos por pedir a alguns alunos que leiam a história em voz alta, para que se recordem da narrativa construída.

De seguida, partilharão a pesquisa que realizaram em sessões de trabalho autónomo. Esta breve investigação consistiu na procura de curiosidades sobre alguns países que surgem na nossa história, tentar traduzir algumas palavras ou falas da narrativa para outras línguas e consultar o significado de alguns nomes para a personagem principal. Este último tem como objetivo fazer ligação entre a personagem e a sua personalidade.


Posteriormente à partilha, em conjunto, iremos integrar as línguas na nossa história. Este processo irá prolongar-se para a sessão de 60 minutos e será feito de uma forma natural.

Visto que os alunos se comprometeram a procurar e pensar em algumas falas, nas quais querem integrar as línguas estrangeiras, o primeiro momento será de partilha para que todos exponham aquilo que traduziram ou que pensaram em traduzir.

Terminada esta fase, passaremos à conclusão da narrativa. Nesta etapa é esperada que toda a narrativa esteja completa e de acordo com o que os alunos desejavam. Cada um irá realizar uma leitura em voz alta de uma prancha para perceberem

<p>se há algo que queiram alterar ou se gostariam de mudar alguma coisa.</p> <p>Para concluir a construção da narrativa iremos realizar uma breve entrevista aos alunos. Este diálogo será realizado em focus-group e tem como objetivo perceber como foi todo o processo de escrita para as crianças. Teremos preparadas algumas questões tendo em conta os nossos objetivos. Queremos compreender não só quais as dificuldades que sentiram neste processo complexo, mas também que pontos positivos conseguem retirar desta experiência de escrita. Muito importante também, é constatar se os alunos estão completamente satisfeitos com a sua história.</p>	
<p>Avaliação</p>	
<p>Participação e empenho dos alunos ao longo das atividades.</p>	
<p>Referências Bibliográficas</p>	
<p>Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção-Geral da Educação. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfi_1_dos_alunos.pdf</p> <p>DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Português</i>. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf Ministério da Educação</p>	

Anexo 17 – Planificação da 8ª sessão

 universidade de aveiro	
Vamos ilustrar!	
Duração: 105+165+60+60 Ano/Turma: 4º. B	8ª Sessão do projeto <i>Kamishibai plurilingue</i>
Enquadramento Curricular	
<p>Domínio: Quanto às aprendizagens essenciais para as Artes Visuais, salientam-se os domínios da Apropriação e Reflexão, Interpretação e Comunicação e, por fim, Experimentação e Criação.</p>	
<p>Objetivo geral: No domínio da Apropriação e Reflexão, estimular a linguagem elementar das artes visuais como a cor, a forma, a proporção e desproporção, plano, espaço, movimento e volume.</p> <p>Tendo em conta o domínio da Interpretação e Comunicação, perceber as razões e os procedimentos para o desenvolvimento do gosto: escolher, sintetizar e tomar decisões.</p> <p>Relativamente ao organizador Experimentação e Criação, integrar a comunicação das artes visuais, assim como diversas técnicas de expressão como pintura. Escolher técnicas e materiais de acordo com o objetivo da produção plástica e, por último, apreciar os trabalhos, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</p>	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais, utilizando um vocabulário específico. Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais.	Explorar as possibilidades de diferentes materiais. Realizar composições colando diferentes materiais cortados e/ou recortados. Desempenhar composições colando mosaicos de papel. Fazer dobragens.

<p>Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão como a pintura e o desenho.</p> <p>Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</p>	
<p>Estratégias</p>	<p>Recursos</p>
<p>Sistematização da etapa finalizada</p> <p>Diálogo sobre a fase das ilustrações</p> <p>Exibir à turma um esboço das pranchas da história</p> <p>Expor aos alunos os pequenos grupos para a ilustração</p>	<p>Esboço das pranchas com a história</p> <p>Objetos de escrita</p>
<p>Descritores do perfil dos alunos</p>	
<p>As competências na área de Linguagens e textos implicam que o aluno seja capaz de utilizar diferentes linguagens, símbolos associados às artes e que apliquem essa mesma linguagem.</p> <p>Relativamente à área de competência Pensamento crítico e pensamento criativo é esperado que os alunos sejam capazes de desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e criativa, como resultado da interação com o outro ou da reflexão pessoal.</p> <p>Tendo em conta as competências na área de Relacionamento interpessoal, é esperado que os alunos sejam capazes de adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha e colaboração. É esperado também que o indivíduo trabalhe em equipa e use diferentes</p>	

meios para comunicar presencialmente e em rede e, por fim, que interaja com tolerância, empatia e que respeite e aceite diferentes pontos de vista.

Na área de Desenvolvimento pessoal e autonomia as competências associadas implicam que os alunos estabeleçam relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos. Que identifiquem áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências e, finalmente, que estabeleçam objetivos, traçam planos e concretizem projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.

No que diz respeito à área da Sensibilidade estética e artística é importante que os alunos reconheçam as especificidades e as intencionalidades das diversas manifestações culturais. É de salientar também que experimentem processos próprios das diferentes formas de arte e, por último, que apreciem e valorizem a expressão artística e o património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.

Em suma, e de acordo com as competências associadas à área do Saber científico, técnico e tecnológico implica que os alunos sejam capazes de manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para utilizar, transformar, imaginar e criar produtos. Por fim, é importante adequar a ação de transformação e a criação de produtos aos diferentes contextos.

Sumário

Sistematização da etapa terminada (escrita da história)

Diálogo sobre o início da fase das ilustrações

Ilustrações da história

**Organização Articulada das Atividades/
Tarefas/ Estratégias**

**Tempo
(Minutos)**

Primeira parte da sessão

105

Começaremos por fazer uma breve sistematização de todo o processo realizado no ensino à distância. Relembraremos, rapidamente, o que foi feito e que, na presente data, se iniciará

15



<p>uma nova etapa na construção do nosso kamishibai plurilingue. Agora que a construção da narrativa está concluída, partiremos para a ilustração da mesma.</p>	
<p>Para dar início à fase das ilustrações, mostraremos um esboço das pranchas da nossa história (em folhas A4) para que, caso seja possível, sejam colocadas no painel de cortiça da sala. Com isto, pretendemos que os alunos se inteirem da história, visto que grande parte do processo de escrita foi realizado em ensino à distância.</p>	<p>15</p>
<p>Posteriormente à introdução da sessão, passaremos para a construção das ilustrações da história. A turma será informada que cada aluno ou grupo de alunos será responsável por diversas fases da ilustração. Isto é, cada personagem será desenhada por um aluno, para manter a individualidade de cada uma.</p> <p>Primeiramente será apresentada à turma a divisão das ilustrações para proceder à repartição das mesmas pelos elementos da turma.</p>	<p>25</p>
<p>Posto isto, 12 alunos ficarão responsáveis pela construção artística das personagens. É importante salientar que terão de elaborar duas proporções (grande e pequeno), para depois serem colocados nas pranchas, tendo em conta a proporção das mesmas.</p> <p>De seguida, é proposto a outro grupo que fique encarregue de realizar os fundos de determinadas pranchas. Caso seja possível, os fundos ficarão distribuídos por dois grupos.</p>	

<p>Assim que todos os alunos estejam conscientes das novas tarefas nesta nova fase do projeto, damos início à elaboração das ilustrações. Ainda na mesma sessão, será pedido aos alunos que realizem um esboço das respectivas ilustrações. Este processo terá início na sessão atual, mas será um processo contínuo e longo. Individualmente ou em grupo, os alunos terão de continuar o processo de criação das ilustrações exteriormente às sessões do projeto. Este pormenor de dar continuidade à elaboração das ilustrações fora do contexto do projeto será um assunto que lembraremos aos alunos, mais do que uma vez ao longo da sessão.</p>	<p>50</p>
<p>Segunda parte da sessão</p>	<p>165</p>
<p>Nesta parte da sessão os alunos darão continuidade às tarefas que iniciaram anteriormente.</p> <p>Quem está encarregue de concluir as personagens prossegue esse trabalho. Os grupos responsáveis pelas restantes ilustrações irá criar elementos para integrarem nas pranchas.</p> <p>À disposição da turma estarão todos os recursos necessários para a execução das ilustrações da maneira que eles acharem melhor para integrar no kamishibai plurilíngue. serão distribuídos por todos os grupos materiais reciclados, tintas lápis de cor papel branco para que possam criar as suas ilustrações.</p> <p>Iremos passar por todos os grupos de trabalho e todos os alunos para entender como estão no processo criativo e auxiliar se necessário.</p>	<p>165</p>

Terceira parte da sessão	60
<p>Visto que todos os grupos de trabalho encarregas de criar todas as ilustrações que vão integrar o kamishibai plurilíngue terminaram de desenhar os elementos que eles criaram. É chegada a hora de entender como os grupos querem posicionar todas as ilustrações. Para ajudar neste processo também estarão os alunos que criaram as personagens da história.</p> <p>Os grupos de trabalho formados ficarão agora encarregues de montar todas as ilustrações na devida prancha.</p> <p>Antes de tudo é necessário entender qual a ilustração que fica em cada prancha de modo que o kamishibai plurilíngue esteja em consenso com o texto. toda esta organização já está registada no quadro de cortiça e os grupos só têm de estar atentos aos elementos que terão de integrar em cada prancha.</p> <p>Caso não haja ilustrações suficientes ou estejam numa dimensão que não seja adequada para a prancha estas serão fotocopiadas e diminuídas para que se possam recortar e colar de forma a construir a ilustração da prancha.</p>	60
Quarta parte da sessão	60
<p>Chegámos à última parte da sessão de criação de ilustrações.</p> <p>Neste momento as esperanças terão de ser organizadas e se houver elementos finais que ainda não estejam prontos ficarão concluídos nesta parte da sessão.</p>	

<p>Num primeiro momento os grupos do trabalho voltam-se a reunir para visualizarem todas as pranchas e entenderem se realmente faltam alguns elementos ilustrativos ou não.</p> <p>Caso não sintam que a prancha está devidamente terminada terá um tempo para ajustar ou acrescentar alguns elementos. Nesta fase as figuras recortadas serão todas coladas de modo a criar todo o cenário onde decorre a ação.</p> <p>Terminadas as pranchas é altura de organizar o kamishibai. Nesta parte os alunos terão alguma dificuldade e ficaremos nós encarregues de organizar toda a narrativa.</p>	
<p>Referências Bibliográficas</p>	
<p>Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção-Geral da Educação. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfi_1_dos_alunos.pdf</p> <p>DGE. (2018). <i>Aprendizagens Essenciais de Educação Artística</i>. Retirado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_c_artes_visuais.pdf Ministério da Educação</p> <p>DGE. (2018). <i>Organização Curricular e Programas</i>. Retirado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Expressoes_Artisticas_e_Fisico-Motoras/eb_eafm_programa_1c.pdf Ministério da Educação</p>	

Anexo 18 – Planificação da 9ª sessão

 universidade de aveiro 	
“Vamos apresentar”	
Data: 28 de junho Duração: 105 minutos	9ª Sessão do projeto <i>Kamishibai</i> plurilingue
Enquadramento Curricular	
Domínio: Leitura	
Objetivo geral: Fluência de leitura, velocidade, precisão e prosódia. Compreensão de texto, texto com característica narrativa.	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem, Conhecimento e Atitudes	Práticas Essenciais de Aprendizagem
Ler textos com características narrativas e descritivas de maior complexidade. Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos. Realizar leitura silenciosa e autónoma.	Segmentar textos em unidades de sentido. Realizar diferentes tipos de leitura.
Estratégias	Recursos
Audição da leitura da história. Gravação de cada uma das pranchas.	Pranchas com a narrativa Gravador
Descritores do perfil dos alunos	
<p>Quanto à área de competências de linguagens e textos, deverão dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão e de expressão nas modalidades oral, escrita e visual.</p> <p>No relacionamento interpessoal, os alunos terão de interagir com tolerância, empatia e responsabilidade. Aceitar diferentes pontos de vista. Adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha e colaboração.</p>	
Sumário	
Gravação da história narrada pela turma.	
Organização Articulada das Atividades/ Tarefas/ Estratégias	Tempo (Minutos)

<p>Audição da leitura da história.</p> <p>Terminada a construção do kamishibai plurilingue é chegada a altura de realizar um “Ioga de leitura”, mas desta vez com a história que a própria turma criou.</p> <p>Num momento inicial será lida para a turma a história que eles mesmos terão de gravar logo em seguida.</p>	<p>10</p>
<p>Gravação de cada uma das pranchas.</p> <p>Importa referir que os alunos tiveram acesso prévio ao excerto da história que vão ler para gravar.</p> <p>Nesta altura chamaremos os alunos para gravar a sua parte da história, prancha a prancha grupo a grupo.</p> <p>Visto que a narrativa será gravada na sala os restantes elementos estrarão presentes para ajudar e fazer os sons de fundo se necessário.</p> <p>Quando todas as partes forem devidamente lidas e gravadas passaremos para a junção de todas as partes numa só de modo a integrar o PowerPoint narrado.</p>	<p>95</p>
<p>Avaliação</p>	
<p>A leitura realizada pelos alunos será avaliada.</p>	
<p>Referencias Bibliográficas</p>	
<p>Despacho nº 6478/2017 (26 de julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Direção -Geral da Educação. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfi_1_dos_alunos.pdf</p>	

Anexo 19 – Entrevista à professora titular

Estagiária: *Considera que este projeto se integrou curricularmente?*

Docente: Sem dúvida, sem dúvida que sim, principalmente focando a área da escrita e da leitura neste caso do Português que está completamente dentro das aprendizagens essenciais da Língua Portuguesa, escrita e leitura. É um projeto kamishibai, seja plurilingue ou não plurilingue é um projeto que está completamente dentro do currículo de português. Sendo um bocadinho mais abrangente e podendo ir buscar também noutras áreas o estudo do meio e principalmente no 4º ano, penso que sim, que se adequa perfeitamente.

Estagiária: *Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo de projeto permitiram trabalhar conteúdos das diversas áreas curriculares de forma articulada?*

Docente: Eu acho que é possível ver essa articulação, pode não ser muito fácil para quem está de fora, mas para quem está dentro é possível ver essa articulação. Quando fazemos uma pesquisa de estudo do meio para um determinado país estamos a fazer uma articulação com estudo do meio e com as TIC ao irem realizar a pesquisa, a escrita no português, a leitura de números no caso de ir verificar um determinado caro número de habitantes de um determinado país e aqui a matemática, por isso para quem está dentro vocês estão Como Eu dentro do kamishibai é fácil ver esta articulação, eu penso que sim que é fácil e de conseguir ver os assuntos e aqui a interdisciplinaridade. Quem está de fora não vê tão bem essa articulação, mas eu como professora do grupo e fui a professora que trabalhei com vocês eu consigo ver é esta articulação, não é de todas de todas as áreas e conteúdos, mas vejo aqui conteúdos e articulação de conteúdos vejo sem dúvida nenhuma.

Estagiária: *Considera que este é, efetivamente, um projeto que potencializa a construção de aprendizagens por parte das crianças?*

Docente: Sim, claro que sim, de uma forma muito positiva como eu vos disse muitas vezes se calhar não eram necessários os manuais, se calhar não era preciso estarmos tão estão agarrados a manuais àquela conceção antiga de que o estudo se faz com manuais. Sem dúvida

sim e as crianças aprendem consoante os recursos e as estratégias que lhes colocarmos à frente sem dúvida que sim.

Estagiária: *No seu ponto de vista, que aprendizagens considera que foram mais relevantes para os alunos?*

Docente: Ao nível de aprendizagens escolares, aqui nesta questão, mais uma vez saliento o português, escrita, a escrita do texto escrito do texto narrativo. Também a pesquisa no estudo do meio ao nível do conhecimento do mundo estudando e ainda a pesquisando os diferentes países que fizeram parte do nosso kamishibai. Ao nível das aprendizagens mais emocionais das aprendizagens mais do Eu, a partilha de ideias, o crescimento e o respeito pelas ideias dos outros, o aceitar as diferenças isto é mais um bocadinho com a cidadania e o desenvolvimento de cada. De uma maneira global tanto o português e para outras áreas curriculares como o crescimento pessoal. Eu acho que de uma maneira ou de outra foram essas as aprendizagens. Relevo aqui um bocadinho aquela, porque acho que notei uma diferença de comportamento deles com a partilha das ideias e o aceitar as ideias dos outros, aqui noto uma melhoria abismal, respeito pelo outro com este trabalho.

Estagiária: *Do ponto de vista cultural e linguístico, quais foram as aprendizagens dos alunos?*

Docente: Aí se calhar não são tão visíveis, se calhar não, mas tenho que ter em conta que eles estão num quarto ano a única língua que eles estão a aprender inglês. Noto uma certa renitência porque o inglês é uma disciplina curricular. Por isso o que eu vejo mais de aprendizagem é o conhecer o mundo é onde estão os determinados países, agora, a aprendizagem linguística, se formos para isso, aprender outra língua, não se calhar ainda não se nota. Nota-se o interesse por ir à procura de que saber falar naquelas línguas. Mas também não era esse objetivo com certeza. Mas acho que não é tão visível, é visível pelo interesse que eles revelam porque está fora deles, pelo que está fora deles porque é fora deles. Agora aprendizagens visíveis se calhar não se nota tanto nota-se é mais ao nível do seu Eu que está por fora do seu Eu. Não são aprendizagens palpáveis ao nível dos diferentes níveis.

Estagiária: *O que destaca de mais positivo na construção do kamishibai plurilingue?*

Docente: Acho que já fui dizendo ao longo desta entrevista com vocês, mas aqui sem dúvida que é a interação, que é o desenvolvimento da sua personalidade. Além da construção do

kamishibai que foi feito por todos, mas é realmente e principalmente neste grupo nota-se essa grande diferença e essa aprendizagem, o respeito pelo outro, o seu crescimento pessoal.

Estagiária: *E de menos positivo?*

Docente: Eu iria para uma questão campo pessoal, o pouco envolvimento de alguns alunos tinham com os alunos. Pode ter tido relação com o facto de termos entrado no nosso processo de confinamento, mas eu acho que o kamishibai foi construído por todos, mas claro que não podemos destacar ninguém, mas não posso esquecer o pouco envolvimento de alguns alunos. A pouco importância dada ao projeto de exteriores ao projeto nomeadamente os encarregados de educação.

Estagiária: *Na sua opinião, o projeto teve algum efeito em termos de abertura às línguas para a turma?*

Docente: Teve, como já vos disse, pode não ser tão visível tão tátil, mas que teve. Quanto mais não seja pela curiosidade de saber outras línguas e também saberem que Português do Brasil é o mesmo de Português Europeu.

Estagiária: *Relativamente ao envolvimento das famílias no projeto, mesmo sabendo que é um ponto frágil. Temos conhecimento de que um aluno mencionou a sua encarregada de educação a curiosidade sobre conhecer outra língua, para alguém desta situação mais algum encarregado de educação mencionou outra situação idêntica?*

Docente: Não, não soube. Tenho apenas que salientar que os encarregados de educação estiveram presentes e preocupados no envio através do e-mail da escrita que era pedida aos seus filhos, os pais tiveram esse cuidado, estiverem atentos e enviavam, pois, era a construção da história.

Nunca se pronunciaram sobre isso.

Estagiária: *Considera que a família esteve envolvida na integração das línguas estrangeiras na história do kamishibai plurilingue ou do outro elemento?*

Docente: Houve alguém, um ou outro, mas no global da turma não posso considerar que a turma esteve envolvida. Destacaram-se alguns relativamente as línguas específicas, mas sinceramente no global não posso afirmar que esteve envolvida.

Estagiária: *Olhando agora concretamente aos alunos que estiveram envolvidos considera que as crianças reagiram bem a esse envolvimento?*

Docente: Sim, acabaram por criar um elo de ligação e sentiram apoio. Nesse sentido poderemos considerar positivo.

Estagiária: *De que forma o envolvimento da família promoveu aprendizagens nas crianças? E que aprendizagens foram essas?*

Docente: À partida quando a família está envolvida já está a mostrar que o ensino e a aprendizagem são importantes, por isso, ao estarem a ajudar a escrever um texto, nomeadamente a escrita da história, o estarem a ajudar a passar a escrita a limpo, estão a dar importância àquilo que as crianças estão a fazer. Isso é muito importante na sua aprendizagem, pois se eu não dou importância a um assunto o aluno não tem interesse. Dar importância ao que o aluno está a fazer motiva a que este vá mais além, seja na aprendizagem, seja noutra língua ou informações sobre outro país.

Estagiária: *Face à motivação, interesse e curiosidade dos alunos face às atividades desenvolvidas com o projeto. Sente que o projeto permitiu aos alunos o desenvolvimento de atitudes e valores no âmbito da educação intercultural? Em que sentido?*

Docente: Sim. O compreender o mundo para lá do seu mundo, muitas das conversas que temos dentro da sala de aula tem como objetivo levar os alunos “para fora do seu umbigo”. O conhecer as diferentes e agora falando um bocado do que se passa no mundo, as diferentes religiões, falo de religião porque aceito todas as religiões e não tenho uma religião, falando assim, na minha perspetiva são todas importantes e não é a minha mais importante. Este conhecer do mundo para lá do seu umbigo leva-os a atitudes de respeito pelo outro pelas outras culturas e aceitando e respeitando que todos estamos neste planeta, que todos fazemos parte dele e que não há um mais importante do que outro.

Recordo-me de que quando falamos de Hitler numa das sessões e daquilo que provocou nas cabecinhas deles. Um bocadinho aquela aversão àquela pessoa, que todos nós acabamos por sentir porque não lidamos nem gostamos muito desse tipo de pessoa, mas levá-los a compreender o que é que está certo e o que está errado sem nós próprios dizemos o que está certo o que está errado, levá-los a pensar no outro e no respeito pois todos somos planetários, terrestre. Houve este respeito, pelo menos destas atitudes perante os outros.

Estagiária: *Falando do Eu já referido anteriormente, considera que este projeto permitiu o reconhecimento e a valorização das línguas e culturas de herança dos alunos? De que modo?*

Docente: Sim, eu acho que eles têm esse orgulho. Considero que os alunos têm bastante presente essa identidade dentro deles. Sentem-se que fazem parte também dessa identidade, por exemplo quando falamos do Espanhol, do Crioulo e o Português do Brasil, para os alunos foi essencial, pois eles sentem que fazem parte dessa cultura que faz parte dos seus pais e avós.

Estagiária: *Relativamente ao Kamishibai plurilingue, Acha que este projeto potencializou a interdisciplinaridade e a escrita criativa? De que forma?*

Docente: A interdisciplinaridade sim, portanto eu já referi anteriormente que sim. A escrita criativa quando nós escrevemos uma história estamos aqui a apelar à nossa criatividade a nossa imaginação, ou sair do meu mundo e criar um mundo fantasia. Esta história e o *kamishibai* permitem o conhecimento e envolvimento das várias áreas curriculares.

Quanto à escrita criativa, a partir do momento em que nós escrevemos uma história, que criamos um texto narrativo, ou até mesmo uma poesia, na minha perspectiva e isso é desenvolvimento da escrita criativa, sair do meu mundo e tudo o que me envolve, ir para lá, sair da janela e voar. O resultado final da nossa história é a prova disso, conseguimos sair do nosso mundo, conseguimos sair do nosso século, do nosso ano e ir tentar imaginar como seria mais à frente ou como teria sido no passado. Considero que as crianças nestas idades têm isso, conseguem escrever para além daquilo que é o normal.

Estagiária: *As atividades realizadas contribuíram para uma educação intercultural e inclusiva? Porquê?*

Docente: Eu acho que sim, à partida todas as crianças da turma foram envolvidas, aqui estamos a falar de inclusão tendo em conta que tem uma turma que tem sete alunos de medidas especiais, eles foram incluídos, por isso, aqui a inclusão, o permitir que todas as crianças participassem. Mesmo as crianças que são um bocadinho diferentes de uma maneira ou de outra estiveram empenhadas em colaborar na história eu conhecer as diferentes personagens da mesma. Relembro que as duas crianças com especificidades permitiu

perfeitamente que estas participassem, ou seja, permite sim um ensino de inclusão, mesmo sendo um kamishibai plurilíngue que vai buscar outras línguas e culturas estas entendem que a mais para além do mundo delas.

Todas as atividades foram pensadas para que todas as crianças fossem incluídas nas mesmas. Posto isto, é possível e foi possível integrar os alunos todos no projeto.

Estagiária: *Sabemos que não é a primeira vez que trabalha com esta ferramenta. No futuro pretende desenvolver projetos desta natureza com recurso ao kamishibai? Porquê?*

Docente: Eu não ponho de fora nunca a minha parceria com a universidade. Às vezes eu gosto de remar contra a maré, não é um episódio que me põe abaixo. Mas sozinha eu não sei, é um projeto que eu adoro, para já e ou escrever e gosto muito de escrever, agora se eu tiver apoio, mesmo que seja apoio educativo, talvez. Não propriamente para concursos, mas para trabalho de escrita. Mas não posso dizer que sim taxativamente pois é algo que requer muito trabalho, claro que trabalhamos todas em conjunto sempre com apoio de uns e outros e reconheço que sendo um trabalho para uma pessoa só já me levanta dúvidas até porque nunca o fiz sozinha. Fiz sozinha apenas numa formação, mas nunca com a dimensão de um concurso. Mas é um trabalho que requer muita ajuda e sozinho mesmo com a experiência de ensino que tenho é algo que me deixa receio, medo de não levar as crianças àquilo que não se pretende, mas não estou de fora de maneira nenhuma, mas não sei um bocado grupo que tenhas e de como trabalhe com eles. Há vários fatores envolvidos. Contudo é um trabalho que eu gosto imenso, para já pela escrita pela expressão plástica depois e por tudo isso, mas às vezes tenho também medo de falhar.

Estagiária: *É chegada a altura de falar um pouco sobre o crescimento e envolvimento pessoal ao longo deste processo. O que destacaria espontaneamente se tivesse de, em poucas palavras, caracterizar o impacto deste projeto na sua vida pessoal e profissional?*

Docente: Quanto ao desenvolvimento profissional é o crescimento enquanto professora o adquirir novas aprendizagens, o colocar-me papel de aluno eu adquirir uma nova aprendizagem sem dúvida como professora. O aceitar desafios, se eu lanço desafios aos alunos eu também estava a ser capaz de realizar os meus próprios desafios.

A nível pessoal também é um pouco isso eu não consigo desligar a minha pessoa da minha profissão, o gostar de escrever e como adoro escrever, por isso não posso desligar uma coisa

da outra, pois coloco desafios a mim mesma diariamente tanto pessoalmente como profissionalmente. Eu sou a Isabel pessoa e a Isabel professora, como costumo dizer dia- dia é diferente do dia anterior e o amanhã seguramente será diferente do hoje. Por isso eu acho que é mesmo o aceitar desafios, tanto profissionalmente como pessoalmente, não consigo desligar uma coisa da outra faz parte de mim e penso que faz parte de qualquer pessoa. É importante o querer mudar o sentir que é possível mudar o ensino e o sentir que uma pequenina coisa ainda pode fazer a diferença.

Estagiária: *Que mudanças trouxe este projeto na sua vida profissional? Ao nível do conhecimento pedagógico didático, em estratégias e recursos?*

Docente: O kamishibai já não era novidade para mim e sempre dei importância ao trabalho colaborativo, mas dar ainda mais importância e começar a ir mais por esse caminho. Por vezes, nós professores podemos ter algum receio relativamente aos trabalhos de grupo por causa do comportamento dos alunos em sala de aula, mas acho que isso é irrelevante é então importante dar mais relevância ao trabalho colaborativo, de pares e de pequenos grupos, optando sempre por estratégias, nomeadamente uns fazem uma coisa outros fazem outra. Por fim, dar mais importância ao trabalho colaborativo usá-lo mais frequentemente.

Estagiária: *E relativamente ao conhecimento das finalidades educativas?*

Docente: Mantém-se o trabalho colaborativo, mantém-se esse tipo de trabalho. É importante salientar que as crianças podem ser elas próprias indutoras de aprendizagem, podem ser elas próprias a criar aprendizagens nos outros não tenho de ser só eu. Mesmo sendo professora não tenho o conhecimento de tudo e como digo muitas vezes não tenho conhecimento de nada, esse trabalho colaborativo é essencial, uns fazem uma tarefa outros outras e depois partilham vão induzir a aprendizagem um no outro.

Estagiária: *Gostaria que destacasse quais os constrangimentos e os ganhos na realização deste projeto??*

Docente: Relativamente aos constrangimentos, tenho de destacar que senti que os encarregados de educação “não gostaram”. Marca o sentir que este projeto não foi bem aceite, contudo pode estar relacionado não com o projeto, mas com a presença de grupos de

estágio na minha sala de aula. É um sentimento que no final destes quatro anos com o grupo não posso deixar de destacar, pois os encarregados de educação sentiram que os alunos deixaram de aprender por estarem envolvidos neste projeto, penso que os encarregados de educação nem viram para que servia o projeto ou não quiseram ver, pois não foi o primeiro contacto da turma com este tipo de projeto e já onde os alunos podem chegar com determinados trabalhos.

Agora constrangimento quanto ao trabalho feito não tenho nenhum, sinto apenas que houve pouca envolvência dos pais.

Quanto ao lado positivo, para mim, mesmo já tendo elaborado um kamishibai há uns anos, destaco que este projeto é essencial para abrir o ensino a novas estratégias a novos recursos. Abrir o ensino para que os alunos se envolvam mais e que não seja apenas os estar a ditar matéria a uma turma. O kamishibai tem esta vertente de centrar no aluno as suas aprendizagens, levá-lo a aprender, a querer saber mais.

Anexo 20 – Entrevista ao aluno de nacionalidade Brasileira

Estagiária: *Quando estavas a escrever os vossos excertos para a história, qual foi a parte mais difícil?*

Aluno C: Como sou um menino que não tenho muitas ideias, aí foi um pouco difícil.

Estagiária: *O que aprendeste neste processo todo da escrita em conjunto?*

Aluno C: Eu vou ser sincero, eu achei bem difícil. Por vezes é difícil eu ter ideias e por isso eu não participo tanto. Mas aprendi a ouvir os meu colegas e as ideias deles para ajudar a escrever uma história.

Estagiária: *Qual foi o momento mais importante no processo de escrita, na tua opinião?*

Aluno C: Eu não sei, porque eu acho que houve várias. Mas para mim, foi a parte das línguas, quando aprendi as novas línguas. E também gostei de ver os meus colegas a falar como eu falo.

Estagiária: *Em que momentos sentiram mais dificuldades? Como é que ultrapassaram essas dificuldades?*

Aluno C: Eu penso que foi uma parte da história que eu não entendia, mas não sei explicar qual. Também senti dificuldades de entender uma língua que estava na história. Para ultrapassar essa dificuldade acho que preciso da internet e do Google Tradutor

Estagiária: *O que aprendeste mais no processo de escrita da história?*

Aluno C: Eu aprendi várias línguas e a escrever palavras noutras línguas. Também aprendi como escrever uma história e uma história com outras línguas.

Estagiária: *O que gostaste menos ao longo do processo de escrita?*

Aluno C: Eu acho que não há nenhuma parte que eu não gostei. Houve partes difíceis, mas em todas aprendi sempre algo novo.

Estagiária: *O que aprendeste com este projeto?*

Aluno C: Eu aprendi muito. Aprendi como posso escrever uma história. Aprendi também a ouvir os meu colegas. Aprendi a pesquisar coisas para a história e fui até ver nos livros da escola coisas para a história. Como quem descobriu o Brasil e ver como ele era.

Estagiária: *Qual foi a parte em que mais aprendeste?*

Aluno C: Foi a parte das línguas. Porque no início eu não sabia falar nenhuma línguas e agora eu sei mais algumas palavras para falar com outras pessoas que não falam português. Também aprendi mais sobre outros países e achei muito bom.

Estagiária: *Achas que conseguiste trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto kamishibai?*

Aluno C: Eu acho que sim. Por exemplo o texto inteiro que nós escrevemos lembra-me outros textos que trabalhámos em Português. Mas também Estudo quando fomos buscar coisas do passado.

Estagiária: *O que aprendeste com as línguas?*

Aluno C: Eu aprendi a falar elas e coisas dos países delas. Também como as letras são diferentes. (Alfabetos)

Estagiária: *Achas que este trabalho com as línguas foi importante? Porquê?*

Aluno C: Foi, porque esse trabalho faz com a gente saiba falar outras línguas e um dia nós podemos falar com gente de outras línguas e países.

Estagiária: *No futuro gostarias de trabalhar com o kamishibai, desenvolver outro projeto e participar no concurso? Porquê?*

Aluno C: Sim, porque eu acho que o kamishibai me faz aprender várias coisas. Acho que posso aprender a falar várias línguas e até tentar fazer outro kamishibai com outra história.

Estagiária: *Nós vimos que ao longo da história tu ajudaste imenso a traduzir certas falas para o Português do Brasil. Quais as maiores diferenças que notas entre o Português do Brasil e o Português Europeu?*

Aluno C: Algumas palavras e expressões são diferentes, como telemóvel que é celular. Por vezes é difícil para mim entender. A diferença das palavras e o jeito de falar.

Estagiária: *Quais foram as maiores dificuldades para ti, que vieste do Brasil, quando chegaste a uma escola portuguesa?*

Aluno C: Quando eu falei com o Pedro, foi a primeira pessoa que eu falei na escola eu senti logo dificuldades em falar com ele e em entender algumas coisas. Foi a parte da comunicação e falar com os colegas, Foi só essa parte que achei difícil.

Estagiária: *Como foi a tua integração na escola portuguesa?*

Aluno C: Eu acho que foi normal, tive vários colegas que me ajudaram e a professora também.

Estagiária: *Como foi a tua integração na sociedade portuguesa?*

Aluno C: Eu acho que foi normal, sinto que aqui em Portugal as pessoas são calmas e sinto menos barulho.

Estagiária: *Tens dificuldades em aprender o Português de Portugal?*

Aluno C: Tenho dificuldades em perceber, mas em aprender não.

Estagiária: *Ao longo das aulas tens dificuldades em compreender o que lê nos textos trabalhados?*

Aluno C: Sim. Porque aqui falam de um jeito diferente e nem sempre consigo entender. Mas os meus amigos entendem o que eu falo e isso ajuda.

Estagiária: *Ao longo da construção da história kamishibai tiveste alguma dificuldade em escrever as tuas ideias?*

Aluno C: Em escrever não eu escrevo no meu jeito. Mas em ter ideias sim.

Estagiária: *Achas que este projeto te ajudou a melhorar a entender o Português de Portugal?*

Aluno C: Sim. Por exemplo o Pedro ajudou-me muito neste projeto e a entender algumas coisas e algumas palavras daqui.

Estagiária: *Qual a maior diferença entre a cultura portuguesa e a cultura brasileira?*

Aluno C: Eu sinto que aqui tem mais sítios e lugares para passear. As pessoas são calmas.

Estagiária: *Encontraste alguma tradição portuguesa que achaste muito diferente?*

Aluno C: Por exemplo jogar futebol no intervalo, sem ser na Educação Física, como a minha escola tinha muita gente podia magoar alguém facilmente.

As festas, algumas também são diferentes, por exemplo o Carnaval no Brasil é mais para a festa e em Portugal não tanto assim.

Mas das festas todas a mais importante é o Natal, principalmente pela comida e minha paixão é a comida e a comida do Brasil é diferente da de cá.

Estagiária: *Ao longo da escrita da história nós sentimos que por vezes tu estavas meio com dificuldade e não participavas tanto. Contudo, quando chegou a altura de traduzir para o Português do Brasil alguns excertos nós sentimos que tu ficaste bastante contente e entusiasmado. Foi bom tu sentires a tua cultura a tua língua integrar num projeto da tua turma?*

Aluno C: Sim, foi muito bom. Eu fiquei feliz e gostei muito dessa parte, porque vi e senti algumas coisas do Brasil.

Anexo 21 – Transcrição dos questionários das crianças relativamente às ilustrações

<p>Recorda-te de todo o percurso de elaboração das ilustrações da história. Onde sentiste mais dificuldades?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Senti mais dificuldade a pintar e a recortar; ✓ Em pensar por onde começar a desenhar; ✓ Eu senti mais dificuldade na explosão de cores; ✓ Em desenhar Pedro Álvares Cabral; ✓ Na parte de desenho; ✓ A desenhar e a recortar; ✓ Não senti nenhuma dificuldade; ✓ A desenhar o Tiago; ✓ A recortar coisas pequenas; ✓ Na parte de cortar o barco no cartão; ✓ Quando tive de pintar o fundo do título e fazer o Ricky Robot; ✓ No recortar; ✓ Desenhar os robôs; ✓ Desenhar coisas do futuro; ✓ Ter ideias para desenhar o porão do barco;
<p>O que mais gostaste neste processo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gostei do barco; ✓ De pintar os fundos com as tintas; ✓ Das ilustrações finais; ✓ De tudo; ✓ Desenhar o Ricky ; ✓ Pintar as pranchas; ✓ Gostei mais das ilustrações; ✓ De pintar o quarto; ✓ Gostei de colar imagens e imaginar e desenhar coisas do futuro; ✓ Desenhar; ✓ Desenhar e pintar;

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenhar o Pedro Álvares Cabral de vestido; ✓ trabalhar em conjunto; ✓ Construção das personagens; ✓ Pintar com pincéis; ✓ Ilustrações; ✓ Trabalhar em equipa; ✓ Pintar e trabalhar em equipa gostei dos barcos e do quarto;
<p>O que aprendeste ao longo da elaboração das ilustrações?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O trabalho em conjunto, conseguimos realizar as imagens; ✓ Aprendi a trabalhar em equipa e a desenhar; ✓ Trabalhar em equipa; ✓ Trabalhar em grupo; ✓ Que se trabalharmos em equipa conseguimos fazer tudo; ✓ Aprendi a recortar melhor e a pintar; ✓ A trabalhar em equipa; ✓ Como fazer ilustrações e como se recorta em condições; ✓ Que todos juntos fazemos um bom trabalho; ✓ Aprendi a desenhar melhor; ✓ Como posso fazer desenhos com quadrados ✓ Trabalhar em equipa; ✓ Trabalhar em equipa resulta sempre; ✓ Que juntos conseguimos fazer tudo; ✓ Recortar melhor; ✓ Trabalhar em grupo e ouvir a opinião dos meus colegas; ✓ Aprendi a fazer desenhos com materiais velhos;
<p>Diz em poucas palavras o que este projeto “<i>Kamishibai</i>”</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Foi muito bom porque aprendi línguas novas; ✓ Foi divertido, radiante, gostei imenso de trabalhar em grupo;

<p>plurilingue” significou para ti?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Significou muito para mim fazer coisas em grupo e desenhar; ✓ Foi muito importante porque gostei quando me deram; a responsabilidade de desenhar a mãe; ✓ Este projeto foi o primeiro que eu fiz e foi o melhor que já fiz até agora significou que em equipa os Trabalhos são concluídos; ✓ Foi muito importante porque trabalhamos em conjunto significa coragem e Vitória para conseguir fazer uma história tão fixe e aprendi coisas novas; ✓ Significou para mim que as ideias que tiver são sempre bem-vindas e que podem formar uma grande história. ✓ Fiquei feliz quando vi a minha parte ficou escrita na história, senti-me muito orgulhoso; ✓ Significou para mim que aprendi coisas novas; ✓ Significou que fiz um bom trabalho e senti-me muito feliz; ✓ Significou para mim muita coisa, por exemplo alegria, porque tive o meu tempo ocupado a fazer uma história muito divertida; ✓ Que com personalidades diferentes conseguimos fazer uma história fantástica; ✓ Aprendi que é bom trabalhar em conjunto sem discussões e ajudar-nos uns aos outros; ✓ Trabalhar em equipe é importante; ✓ Ter mais uma história e para mim isso é muito bom ✓ Trabalhar em equipa; ✓ A partilhar ideias fazer trabalho em conjunto aprender outras línguas gostei do projeto;
--	---

Anexo 22 – Transcrição total do *focus group* aos alunos

<p>Grupo 1</p>	<p>1. Quando estavam a escrever os vossos excertos para a história, qual foi a parte mais difícil?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pensar num problema para escrever a história; ✓ Escolha do título para Interligar com a história toda, em conjunto com o futuro o passado e presente; ✓ Começar a escrever, porque não tinha ideias nenhuma; ✓ Para mim a parte mais difícil foi adequar o problema à história consoante o tema principal;
	<p>2. O que aprenderam neste processo todo de escrita em conjunto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendi a trabalhar em grupo; ✓ A trabalhar em equipa e a ouvir as ideias dos outros e respeitá-las; ✓ Aprendi que temos de esperar para falar e a respeitar os outros colegas; ✓ A partilhar ideias para formar uma história boa;
	<p>3. Qual foi o momento mais importante no processo de escrita, na vossa opinião?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A decisão do título, porque tínhamos muitos à escolha o que tornou a decisão muito difícil; ✓ Quando estávamos a escrever o texto tínhamos de ouvir as ideias dos outros e escrever para que tudo fizesse sentido; ✓ Foi a escolha do título, porque tinha de ser um título chamativo e que ficasse bem na nossa história; ✓ Acho que foi começar a escrever as histórias pequenas, porque começámos a ter mais ideias;

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ter ideias para a história para ficar mais criativas e ter ideias;
	<p>4. Em que momentos sentiram mais dificuldades? Como é que ultrapassaram essas dificuldades?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escolher o título, ultrapassei com o trabalho em equipa; ✓ Começar a escrever o texto, ultrapassei com a ajuda das professoras; ✓ O mais difícil foi escolher o título ultrapassei esta dificuldade trabalhando em conjunto com os meus colegas; ✓ Senti dificuldades na escolha do título porque eram muitas ideias, mas ultrapassei essa dificuldade com a ajuda dos meus amigos; ✓ O mais difícil foi escolher o título, mas os meus colegas ajudaram me;
	<p>5. O que aprenderam mais no processo de escrita da história?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendi várias línguas e a escrever algumas palavras nessas línguas e que é possível aprender com outros projetos sem ser só na aula de português; ✓ Aprendi que consigo participar na escrita de uma história e que ela fique bonita de ser ler; ✓ Aprendi a escrever palavras que não sabia e a escrever um texto com princípio, meio e fim;
	<p>6. O que gostaram menos neste processo de escrita?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nada, gostámos de tudo;

	7. O que aprenderam com este projeto? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A trabalhar em equipa e a ouvir as ideias dos outros; ✓ A treinar a escrita e a leitura; ✓ A construir uma história;
	8. Acham que conseguiram trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto <i>Kamishibai</i> ?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sim, a português ao escrever a história e a não dar erros ortográficos; ✓ Estudo do meio ao falar da história de Portugal e de algumas personagens que fizemos pesquisa;
	9. O que aprenderam com as línguas?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Que todas são importantes ✓ Que há mais línguas do que eu imaginava;
	10. O trabalho com as línguas foi importante? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Foi porque aprendemos a respeitar a língua dos nossos colegas;
	11. No futuro, gostariam de trabalhar com o <i>kamishibai</i> , desenvolver outro projeto e participar no concurso? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sim porque aprendemos coisas novas de uma forma divertida;

Grupo 2	1. Quando estavam a escrever os vossos enxertos para a história, qual foi a parte mais difícil?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ter ideias para começar a história;
	2. O que aprenderam neste processo todo descrito em conjunto?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A ler, a escrever, a ajudar um colega; ✓ Aprendi a ter ideias e a englobar as dos meus colegas; ✓ Juntar ideias de todos;

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escrever uma história, ligar todas as ideias no final;
	<p>3. Qual foi o momento mais importante no processo de escrita, na vossa opinião?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Começar a escrever, porque depois começaram a surgir; ✓ Escrever e a parte de voltar a ler, para perceber se fazia sentido com o tema; ✓ Quando o meu colega me ajudou a escrever e a ter ideias para a história;
	<p>4. Em que momentos sentiram mais dificuldades? Como é que ultrapassaram essas dificuldades?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Quando tinha ideias e ver se elas combinavam, ultrapassei essa dificuldade tentando perceber qual é que ficava mais completa com a história que tínhamos; ✓ Senti mais dificuldade em todo o processo de escrever, não as ultrapassei ainda muito bem, mas quando pedi ajuda ajudaram-me e senti-me melhor; ✓ Escrever a história e ultrapassei ouvindo as ideias dos meus colegas e a reler o que tinha escrito e ver o que encaixava melhor na história que tínhamos;
	<p>5. O que aprenderam mais no processo de escrita da história?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Como se forma uma história e como interligar ideias diferentes numa que faça sentido consoante o tema; ✓ Aprendi a construir e escrever uma história; ✓ Escrever e tirar mais ideias com sentido para uma história; ✓ não aprendi nada;

	6. O que gostaram menos neste processo de escrita?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Não gostei de algumas ideias que eu fui tendo, porque não faziam sentido e ficava um pouco triste; ✓ Gostei de tudo;
	7. O que aprenderam com este projeto? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Juntar as ideias todas e tornar numa só muito boa; ✓ Não aprendi nada; ✓ Trabalhar em equipa e a ouvir as ideias dos outros; ✓ Trabalhar em conjunto e respeitar os outros e ligar todas as ideias para fazerem sentido;
	8. Acham que conseguiram trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto <i>Kamishibai</i> ?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estudo do meio com as personagens da história de Portugal e português ao escrever a história; ✓ Matemática, ao ver as medidas das pranchas para caberem no butai;
	9. O que aprenderam com as línguas?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Como se pronunciam algumas palavras; ✓ Aprendi a falar algumas línguas e coisas importantes sobre os países ;
	10. O trabalho com as línguas foi importante? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sim porque ficámos muito contentes com o desafio de traduzir uma frase; ✓ Sim para aprender mais e novas línguas;
	11. No futuro, gostariam de trabalhar com o <i>kamishibai</i> , desenvolver outro projeto e participar no concurso? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sim, porque foi divertido juntarmos uma história em português e com outras línguas diferentes e que nunca tínhamos explorado;

<p>Grupo 3</p>	<p>1. Quando estavam a escrever os vossos excertos para a história, qual foi a parte mais difícil?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O título; ✓ Escolher o título; ✓ As ideias para conjugar na história; ✓ Escrever a história para que todos os momentos diferentes ficassem bem, mais concretamente o voltar ao presente; ✓ Pensar no que escrever e como começar a ter ideias;
	<p>2. O que aprenderam neste processo todo de escrita em conjunto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aceitar todas as ideias e conjugá-las; ✓ Respeitar as ideias dos outros; ✓ Respeitar os com outros e as suas ideias, sabendo que não posso querer que as minhas sejam superiores às dos meus colegas; ✓ Não falar por cima dos meus colegas, ouvir e respeitar o outro; ✓ Respeitar os meus colegas;
	<p>3. Qual foi o momento mais importante no processo de escrita, na vossa opinião?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Foi na escrita da história ao integrarmos os robôs e a parte das línguas; ✓ Foi termos de juntar as peripécias todas na história, principalmente quando não conhecíamos o futuro, por exemplo; ✓ O momento mais importante foi na escola todos em conjunto a fazer as histórias pequenas para começarmos a escrever a grande;

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Quando tivemos no fim da história a ideia do sonho, o momento final que tanto esperamos; ✓ Todos desde que começamos a escrever até acabarmos com a parte das línguas;
	4. Em que momentos sentiram mais dificuldades? Como é que ultrapassaram essas dificuldades?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ No momento das transições do tempo, ultrapassei com a ajuda dos meus colegas a darem ideias; ✓ A passagem do tempo e eu ultrapassei ouvindo as ideias dos meus colegas; ✓ Ao juntar as ideias dos meus colegas, ultrapassei essa dificuldade lendo muitas vezes a história;
	5. O que aprenderam mais no processo de escrita da história?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Partilhar ideias; ✓ É bom trabalhar em conjunto, o trabalho fica mais dividido; ✓ Não aprendi nada de novo;
	6. O que gostaram menos neste processo de escrita?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gostámos de tudo;
	7. O que aprenderam com este projeto? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendi novas línguas; ✓ Aprendi outras palavras em línguas diferentes; ✓ Aprendi a respeitar as ideias dos outros e a explorar mais as minhas; ✓ A falar diferentes línguas; ✓ A falar novas línguas;

	<p>8. Acham que conseguiram trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto <i>Kamishibai</i>?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Português na escrita e na leitura, estudo do meio nas personagens; ✓ Estudo do meio e Português; ✓ estudo do meio nos países e nas línguas estrangeiras; ✓ Estudo do meio nos tempos diferentes e português na escrita e na leitura; ✓ Estudo do meio ao falar de Pedro Álvares Cabral;
	<p>9. O que aprenderam com as línguas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Podemos usar várias línguas e fazer sentido, aprendemos a respeitar as diferentes línguas apesar de serem países diferentes. Aprendi também que todas as línguas são importantes e que ao trabalharmos com elas pode-nos ajudar no nosso futuro; ✓ Aprendi palavras novas e como as pronunciar; ✓ A falar algumas coisas, conhecer um pouco de cada país e da sua língua; ✓ A falar outras línguas e estudar mais inglês; ✓ A falar outras línguas;
	<p>10. O trabalho com as línguas foi importante? Porquê?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sim, foi uma forma divertida de aprendermos; ✓ Aprendemos que somos capazes de aprender coisas novas todos os dias;

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sim, porque aprendi coisas novas, a pesquisar e a descobrir por mim mesma; ✓ Sim, porque aprendi coisas novas que posso contar à minha família;
	<p>11. No futuro, gostariam de trabalhar com o <i>kamishibai</i>, desenvolver outro projeto e participar no concurso? Porquê?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Eu gostei muito e gostava de voltar a fazer e participar outra vez no concurso porque me deu motivação e alegria; ✓ Eu gostei imenso e acho que nos pode ajudar no futuro e se houver outro projeto assim quero participar outra vez; ✓ Gostaria, porque gostei muito de fazer o que foi feito até agora e gostei mais de juntarmos as línguas e tudo ficar bem; ✓ Sim gostava muito, porque foi muito importante para mim porque aprendi muitas coisas;

Grupo 4	<p>1. Quando estavam a escrever os vossos enxertos para a história, qual foi a parte mais difícil?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A parte do futuro para saber como seria; ✓ A parte de colocar os robôs do futuro; ✓ Escrever o futuro;
	<p>2. O que aprenderam neste processo todo de escrita em conjunto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A trabalhar em equipa;
	<p>3. Qual foi o momento mais importante no</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interligar tudo sem que ficasse confuso; ✓ colocar as línguas na história

	processo de escrita, na vossa opinião?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ As transições e colocar ideias no papel, mas só me mostrou que consegui;
	4. Em que momentos sentiram mais dificuldades? Como é que ultrapassaram essas dificuldades?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ao escrever o passado, porque não sabemos ao certo como foi, só do que aprendemos e estudamos. E as línguas e traduzir as frases, ultrapassei estudando muito estudo do meio e indo ao tradutor que as professoras nos aconselharam; ✓ Ao escrever a parte do futuro, porque tive de imaginar uma coisa que não conheço. Ultrapassei enchendo-me de coragem e fui escrevendo com as ideias que tinha; ✓ Escrever a parte do futuro, porque tive de inventar coisas que não sei se existem ou se vão existir;
	5. O que aprenderam mais no processo de escrita da história?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabalhar em equipa; ✓ Trabalhar em equipa, fazer as coisas devagar para quando tiver tudo organizado escrever tudo para fazer sentido. Aprendi também que não podemos apressar nada; ✓ Trabalhar em equipa e aprendi a fazer uma história;
	6. O que gostaram menos neste processo de escrita?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ esperar muito tempo para escrever queria escrever logo de uma vez; ✓ gostei de tudo;

	7. O que aprenderam com este projeto? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabalhar em equipa porque é mais fácil e mais rápido; ✓ Trabalhar em equipa; ✓ Trabalhar em equipa, aprendi bastante a fazer uma história e a escrever no computador, aprendi a desenvolver os meus textos e ideias e a fazer um enredo de uma história;
	8. Achem que conseguiram trabalhar nas diferentes disciplinas com o projeto <i>Kamishibai</i> ?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Português e estudo do meio. A português aprendi a utilizar a pontuação e a escrever melhor. A estudo do meio aprendi novas personagens da história; ✓ Aprendi um pouco de tudo: português a criar uma história e mais palavras em inglês; ✓ Sim, projeto, português, estudo do meio e línguas;
	9. O que aprenderam com as línguas?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendi culturas diferentes e algumas curiosidades de cada país; ✓ A dizer algumas palavras; ✓ Que todas as línguas são importantes;
	10. O trabalho com as línguas foi importante? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Foi porque aprendi outras culturas; ✓ Foi porque aprendi novas línguas; ✓ Foi porque aprendi palavras novas e línguas que não sabia que existiam;
	11. No futuro, gostariam de trabalhar com o <i>kamishibai</i> ,	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sim porque gostei e acho interessante e divertido

	desenvolver outro projeto e participar no concurso? Porquê?	<ul style="list-style-type: none">✓ Acho muito divertido e interessante✓ Também achei divertido e gostei muito só mudava uma coisa: em vez de ser em tempo de aula ser depois das aulas.
--	---	---