

**SENSIBILIZAÇÃO À DIVERSIDADE LINGUÍSTICA:  
QUE POTENCIALIDADES DO KAMISHIBAI PLURILINGUE  
EM CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM NÃO FORMAL?**

MARIA JOÃO SILVA

mjoaosilva@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0001-6218-4800>

FILOMENA MARTINS

fmartins@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0002-6874-6445>

ROSA MARIA FANECA

rfaneca@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0002-7532-5905>

Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores,  
Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, Portugal

**RESUMO**

O kamishibai plurilingue, recurso didático ao serviço de uma educação em línguas, pode contribuir para o desenvolvimento de competências em diferentes domínios. Pretende-se, assim, com este artigo, dar conta de um estudo que visa compreender as potencialidades do kamishibai plurilingue no desenvolvimento de competências, em contexto educativo não formal. Para tal, foi implementada uma oficina junto de crianças a frequentar o 2.º ano de escolaridade. O estudo enquadra-se numa abordagem metodológica de estudo de caso, tendo sido analisados os kamishibais produzidos assim como as entrevistas em *focus group* às 42 crianças participantes no estudo. Os resultados revelam que as atividades de sensibilização à diversidade linguística, recorrendo ao kamishibai plurilingue, potenciam o desenvolvimento de competências no domínio das línguas de herança, línguas de escolarização e de outras línguas do interesse das crianças; de saberes de diferentes áreas do conhecimento; e de atitudes positivas face às línguas e à alteridade.

**PALAVRAS-CHAVE**

sensibilização à diversidade linguística; kamishibai plurilingue; desenvolvimento de competências;  
educação não formal.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 10, ISSUE 01,

2022, PP 49-72

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.24109>

CC BY-NC 4.0

# **AWAKENING TO LANGUAGES: WHAT IS THE POTENTIAL OF THE MULTILINGUAL KAMISHIBAI IN NON-FORMAL LEARNING CONTEXTS?**

MARIA JOÃO SILVA

mjoaosilva@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0001-6218-4800>

FILOMENA MARTINS

fmartins@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0002-6874-6445>

ROSA MARIA FANECA

rfaneca@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0002-7532-5905>

Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores,  
Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, Portugal

## **ABSTRACT**

The multilingual kamishibai, a didactic resource at the service of language education, may contribute to the development of competences in several areas. This article presents a study that aims to understand the potential of multilingual kamishibai in the development of competences in a non-formal educational context. To this end, a workshop was implemented with 2<sup>nd</sup> grade school children. The study is framed within a case study methodological approach. The kamishibais produced and the focus group interviews of the 42 children participating in the study were analysed. The results show that the awareness-raising activities on linguistic diversity, using multilingual kamishibai, enhance the development of competences in heritage languages, school languages and other languages of the children's interest; knowledge of different areas; and positive attitudes towards languages and otherness.

## **KEY WORDS**

awakening to languages; multilingual kamishibai; competences development; non-formal education.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 10, ISSUE 01,

2022, PP 49-72

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.24109>

CC BY-NC 4.0

**EL DESPERTAR A LAS LENGUAS:  
¿CUÁL ES EL POTENCIAL DEL KAMISHIBAI PLURILINGÜE  
EN CONTEXTOS DE APRENDIZAJE NO FORMAL?**

MARIA JOÃO SILVA

mjoaosilva@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0001-6218-4800>

FILOMENA MARTINS

fmartins@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0002-6874-6445>

ROSA MARIA FANECA

rfaneca@ua.pt | <https://orcid.org/0000-0002-7532-5905>

Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores,  
Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, Portugal

**RESUMEN**

El kamishibai plurilingüe, un recurso didáctico al servicio de la enseñanza de idiomas, puede contribuir al desarrollo de competencias en diferentes ámbitos. Por lo tanto, el objetivo de este artículo es presentar un estudio destinado a comprender el potencial del kamishibai plurilingüe en el desarrollo de competencias en un contexto educativo no formal. Para tal fin, se implementó un taller con niños que cursan el 2º grado. El estudio se enmarca en un enfoque metodológico de estudio de casos, y se analizaron los kamishibai producidos y las entrevistas de los grupos focales con los 42 niños participantes. Los resultados muestran que las actividades de sensibilización sobre la diversidad lingüística, mediante el uso de kamishibai plurilingües, potencian el desarrollo de competencias en lenguas patrimoniales, lenguas escolares y otras lenguas de interés para los niños; el conocimiento de diferentes áreas de conocimiento; y las actitudes positivas hacia las lenguas y la alteridad.

**PALABRAS CLAVE**

despertar a las Lenguas; kamishibai plurilingüe; desarrollo de competencias; educación no formal.



**SISYPHUS**

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 10, ISSUE 01,

2022, PP 49-72

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.24109>

CC BY-NC 4.0

# Sensibilização à Diversidade Linguística: Que Potencialidades do Kamishibai Plurilingue em Contextos de Aprendizagem Não Formal?

*Maria João Silva<sup>1</sup>, Filomena Martins, Rosa Maria Faneca*

## INTRODUÇÃO

O mundo em que vivemos tem vindo a tornar-se cada vez mais plurilingue e multicultural, como resultado do avanço exponencial das tecnologias da informação e da comunicação. Os fluxos migratórios são uma das características mais proeminentes das sociedades contemporâneas, facilitando o contacto com diferentes identidades, nos planos linguístico, cultural, religioso, entre outros que se vão sucessivamente reconfigurando (Perregaux, Ogay, Dasen, & Leanza, 2001). Este contacto não só diluiu fronteiras como também encurtou as distâncias. Na consequência destes cenários de mobilidade, povos de diferentes culturas, línguas, religiões ou etnias coexistem e interagem, causando um grande impacto nas sociedades (Sousa Santos, 2017). Em Portugal, a presença de indivíduos com diferentes identidades linguísticas e culturais tem sido notória, sobretudo no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) (Oliveira, 2020).

Neste sentido, é fundamental lançar esforços para que se criem espaços e oportunidades onde sejam concebidas práticas capazes de preparar cidadãos mais conhecedores e respeitadores da diversidade existente, como via de combate à injustiça e à desigualdade social (UNRIC, 2017).

A promoção da educação para a diversidade linguística e cultural tem ganho destaque nas políticas linguísticas educativas europeias e nos sistemas educativos, através do desenvolvimento do plurilinguismo (Beacco et al., 2016), apoiando-se nas abordagens plurais das línguas e das culturas (Candelier et al., 2012). A Sensibilização à Diversidade Linguística (SDL) enquadra-se nas abordagens plurais e destaca-se pela integração das experiências linguísticas e culturais dos alunos, permitindo-lhes desenvolver capacidades cognitivas, linguísticas e comunicativas, bem como conhecimentos sobre o funcionamento das línguas e das culturas, enquanto promove atitudes positivas face à alteridade (Martins, 2008).

As atividades em torno da abordagem SDL podem ser trabalhadas com recurso a diversos suportes didáticos. O kamishibai plurilingue é um instrumento pedagógico ao serviço da educação em línguas, sendo uma potencial ferramenta para trabalhar a SDL, por proporcionar às crianças um contacto próximo com diferentes línguas e culturas (Verretto, 2018). A palavra kamishibai significa teatro de papel e remete para um recurso proveniente da tradição oral japonesa, cuja utilização remonta ao século VIII. O kamishibai é composto por um conjunto de pranchas ilustradas, inseridas numa caixa de madeira (o butai), que vão deslizando à medida que o contador narra uma história (Lucas, 2009). Este recurso foi alvo de adaptações ao longo do tempo, passando de um meio de divulgação de contos tradicionais e de entretenimento nas ruas do Japão para começar a ser utilizado em contexto educativo (Faneca, 2020). Contemplando as características

---

1 Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro, Campus Universitário de Santiago, 3810-193 Aveiro, Portugal.

do kamishibai tradicional, o kamishibai plurilingue inclui agora as vertentes plurilingue e intercultural nas suas narrativas.

Assim, foi com base num trabalho de exploração deste recurso pedagógico, numa oficina para crianças, que se implementou o projeto do qual resulta o estudo aqui apresentado. À luz da abordagem SDL, o estudo envolveu alunos de três turmas do 2.º ano de escolaridade, em contexto educativo não-formal – Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), na oficina “Kamishibai Plurilingue”. Numa abordagem metodológica de estudo de caso (Yin, 2014), foi nosso objetivo compreender as potencialidades do kamishibai plurilingue no âmbito de uma educação não formal no desenvolvimento de competências em diferentes domínios.

Neste trabalho é apresentada a contextualização teórica do estudo, seguindo-se a caracterização da oficina “Kamishibai Plurilingue” e o contexto de intervenção. Serão apresentados o desenho metodológico e a análise dos dados. Por fim, serão discutidos os resultados de algumas reflexões em torno da implementação de projetos, no âmbito do desenvolvimento de práticas abertas à diversidade, em diferentes contextos educativos.

## CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

### SENSIBILIZAÇÃO À DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

A diversidade linguística e cultural que caracteriza as sociedades ocidentais dos últimos 30 anos tornou-se mais evidente devido ao aumento dos cenários migratórios e da (r)evolução tecnológica, que permitiram a multiplicação dos contactos e das relações entre culturas (Bauman, 1999; Giddens, 2000).

Num mundo em que a heterogeneidade é muitas vezes encarada como um fenómeno de elevado potencial de enriquecimento dos indivíduos, apelando-se à sua valorização, continua-se a assistir a preocupantes manifestações de discriminação e rejeição face à diferença (Sousa Santos, 2017). Os diferentes espaços educativos assumem um papel preponderante na gestão desta diversidade, uma vez que é neles que a pluralidade linguística e cultural se encontra notoriamente espelhada. Compete a estes espaços a promoção da erradicação de diferentes tipos de discriminação, preparando os cidadãos para conviver e respeitar a pluralidade linguística nas sociedades globalizadas em que vivemos, transcendendo as diferenças e procurando fazer da diversidade um fator de coesão (Mateus, 2011; Morgado, 2019).

Com efeito, a preocupação com a promoção de uma educação para a diversidade linguística e cultural tem vindo a assumir um papel de destaque no debate político, nas políticas linguísticas educativas do Conselho da Europa e no seio dos sistemas educativos. Face a esta pluralidade das sociedades atuais que se reflete nas salas de aula, espera-se que os atores educativos adotem práticas de promoção da diversidade, potenciando a participação dos indivíduos em espaços de diálogo intercultural para que sejam capazes de uma maior compreensão e aceitação da diferença (Andrade, Martins, & Pinho, 2014).

A educação para a diversidade linguística pode ser concretizada por meio do plurilinguismo, enquanto competência e enquanto valor. Esta visa promover o desenvolvimento de um repertório linguístico-comunicativo dos indivíduos com base na interação dos conhecimentos (declarativos e procedimentais) e experiências das suas línguas (Beacco & Byram, 2007). A educação para o plurilinguismo relaciona-se com as abordagens



plurais das línguas e das culturas, na medida em que contrasta com as abordagens singulares, que trabalham as línguas de forma isolada. As abordagens plurais são abordagens didáticas que se apoiam em atividades de ensino-aprendizagem, envolvendo uma variedade de línguas e culturas em simultâneo, tal como Candelier et al. (2012) definem no seu documento orientador *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*.

A abordagem SDL (Martins, 2008), denominação portuguesa da expressão *éveil aux langues* (Candelier, 2003) insere-se no quadro das abordagens plurais e surge associada ao movimento *language awareness*. Este movimento, iniciado por Hawkins (1987), pretendia desenvolver nos alunos a consciência da própria língua, articulando-a de forma harmoniosa com a língua de escolarização e as línguas do currículo, encarando a diversidade linguística e cultural dos alunos de forma positiva e não ameaçadora. Assim, a abordagem didática SDL pressupõe: i) a construção de saberes linguísticos sobre as línguas do mundo; ii) o desenvolvimento de capacidades de ordem metalinguística e meta cognitiva (capacidades de observação e reflexão sobre as línguas, facilitadoras do acesso às línguas) e iii) a promoção de atitudes positivas face às línguas, fomentando a curiosidade e o interesse para a sua aprendizagem (Candelier et al., 2012).

## RECURSOS DIDÁTICOS AO SERVIÇO DE UMA EDUCAÇÃO PLURILINGUE

Detentora de um carácter transversal, a abordagem SDL é explorada em diferentes áreas e espaços educativos, de modo flexível (Candelier, 2003; Hélot, 2017). A literatura, apresentada às crianças numa perspetiva de educação plurilingue, pode ser uma forma de trabalhar a abordagem SDL. O contacto com livros bi/plurilingues expõe os alunos a uma multiplicidade de línguas, favorecendo o desenvolvimento da sua consciência linguística (Hélot, 2017; Hélot, Sneddon, & Daly, 2014; Sneddon, 2008). Neste sentido, os livros bi/plurilingues são considerados um recurso apropriado para educar para a diversidade linguística e cultural em contexto de ensino-aprendizagem (Moore & Sabatier, 2014; Perregaux, 2009), para além de estimularem a criatividade, a observação e o alargamento dos conhecimentos e experiências da criança. As práticas de leitura com recurso a diversas línguas oferecem novas formas de ver o mundo e de atuar nele, favorecendo o desenvolvimento da consciência crítica sobre o mundo atual, traduzindo-se numa atividade significativa na construção de competências ligadas ao plurilinguismo (Morgado, 2019).

O kamishibai plurilingue, como vimos anteriormente, é uma ferramenta de narração de histórias conhecida e utilizada internacionalmente, tendo recebido uma atenção acrescida nos últimos anos devido às suas potencialidades educativas e características multimodais (McGowan, 2015). O kamishibai plurilingue assume assim as características do kamishibai tradicional, mas engloba as vertentes plurilingue e intercultural nas suas narrativas e ilustrações, focando-se nas abordagens plurais das línguas e culturas (Candelier et al., 2012). As atividades em torno de um kamishibai plurilingue, desde a sua apresentação, produção e divulgação, permitem que as crianças contactem com diferentes línguas e culturas, promovendo o desenvolvimento da consciência linguística, de capacidades de ordem metalinguística e metacognitiva, e de valorização de si e da pluralidade linguística (Gallezot-Chapuis, 2017; Vernetto, 2018). Deste modo, consideramos que o kamishibai plurilingue constitui uma ferramenta adequada para trabalhar a SDL e, por conseguinte, construir caminho para o desenvolvimento do plurilinguismo.

O uso do kamishibai plurilingue teve início em 2015, com a organização da primeira edição do Concurso Kamishibai Plurilingue, pela associação *D'une Langue À L'Autre*

(DULALA) (Pedley & Stevanato, 2018). Várias instituições internacionais, como a Universidade de Aveiro, manifestaram interesse em participar no concurso e, em 2018, a associação DULALA lançou a rede internacional KAMILALA, alargando este projeto educativo a outros países (Faneca, 2020). Neste âmbito, têm vindo a ser organizadas edições anuais do Concurso Kamishibai Plurilingue, contando com a participação de várias escolas e estabelecimentos educativos portugueses interessados em se envolver em projetos abertos à diversidade linguística e cultural, com recurso ao kamishibai plurilingue, contextos educativos formais e não formais (Faneca et al., 2021).

Apesar da introdução do kamishibai plurilingue em contexto português ser recente, já é possível aceder a estudos baseados em projetos de intervenção desenvolvidos em contexto formal de aprendizagem, utilizando este recurso pedagógico (veja-se: Cardoso, 2019; Martins, 2019; Martins & Faneca, 2020; São Marcos, 2019; Soares, 2019; Soares & Martins, 2020; Valente, 2019; Viana, 2019). Os resultados destes estudos, implementados em contexto formal, incidem sobretudo em três vertentes: i) *sensibilização à diversidade linguística e cultural*, pelo desenvolvimento da consciência e valorização da diversidade existente no mundo (São Marcos, 2019; Viana, 2019), bem como de atitudes de respeito e curiosidade pelas línguas e culturas (Valente, 2019) e aquisição de saberes face a outras línguas (Martins, 2019); ii) *conteúdos curriculares*, especialmente na área do português, tendo-se verificado o desenvolvimento de competências ligadas à escrita colaborativa (Martins, 2019), texto descritivo (Soares, 2019) e texto narrativo (São Marcos, 2019); e iii) *competências transversais*, nomeadamente no que diz respeito ao trabalho colaborativo (Cardoso, 2019; São Marcos, 2019; Valente, 2019). O estudo de Valente (2019) coloca em destaque a importância da participação da comunidade educativa na elaboração do kamishibai plurilingue, possibilitando o estreitamento da relação escola-família e o incremento da motivação dos alunos durante o processo criativo.

Em suma, consideramos o kamishibai plurilingue uma ferramenta com muitas potencialidades, por proporcionar a realização de um trabalho artístico, promotor de aprendizagens desde a escrita, à expressão oral e abertura às línguas (Faneca, 2020). Assim, consideramos ser necessário continuar a investigar sobre as potencialidades do kamishibai plurilingue, explorando diferentes temáticas e contextos educativos, nomeadamente o contexto não formal de aprendizagem, no qual se inseriu o projeto que apresentaremos seguidamente.

## A OFICINA “KAMISHIBAI PLURILINGUE”

O projeto foi desenvolvido num agrupamento de escolas situado no distrito de Santarém, em contexto de educação não formal. O Agrupamento é responsável por conceptualizar, planificar e dinamizar diversas oficinas, no âmbito das AEC, de entre as quais, a oficina “Kamishibai Plurilingue”. Esta oficina foi o contexto de intervenção do nosso trabalho, inserindo-se numa das ofertas que a instituição disponibiliza para o 2.º ano de escolaridade.

A oficina “Kamishibai Plurilingue” foi implementada pela primeira vez no ano letivo 2018/2019 e contou com a participação de 42 crianças na faixa etária dos 6 aos 7 anos de idade, distribuídas por três turmas. As crianças são, maioritariamente, monolíngues destacando-se três crianças bi/plurilingues, sendo que cada uma destas crianças pertence a uma turma diferente. As crianças bi/plurilingues possuem uma das seguintes línguas de herança: o ucraniano, o tétum ou o espanhol, sendo o português língua de



escolarização de todas. Entendemos a língua de herança como “uma língua minoritária associada à presença de comunidades estrangeiras na sociedade dita de acolhimento, maioritária, cuja aquisição começa geralmente em ambiente familiar, combinando-se com a(s) língua(s) do país de acolhimento” (Faneca, 2018, p. 16).

As atividades implementadas em cada sessão guiaram-se por uma planificação elaborada para o efeito (Faneca, 2020). Com a participação na oficina, esperava-se que as crianças: i) conhecessem outras línguas e culturas para além da materna/ de escolarização; ii) criassem coletivamente histórias ilustradas; e iii) valorizassem outras línguas e culturas.

Assim, cada turma participou num total de 33 sessões na oficina “Kamishibai Plurilingue”, com a duração de 60 minutos, uma vez por semana. No quadro abaixo, apresentamos o plano global das sessões da oficina.

Quadro 1  
Planificação geral da oficina “Kamishibai Plurilingue” (cf. Faneca, 2020)

Número da sessão	Título da sessão	Descrição das atividades
1	Apresentação	Descoberta do kamishibai através da leitura de dois exemplares.
2	Biografia linguística	Construção de um jardim linguístico: cada criança elabora a sua <i>flor das línguas</i> (línguas que falam, línguas que conhecem, línguas que já ouviram falar, línguas que gostariam de conhecer). Apresentação das <i>flores das línguas</i> para que as crianças conheçam as biografias linguísticas umas das outras.
3-4	“Da minha janela para o mundo”	Debate com a turma: como abordar o tema no kamishibai? Expressar ideias, opiniões e registá-las. Votação da proposta da história para o kamishibai.
5-9	Criação literária: a nossa história	Utilização das biografias linguísticas para selecionar as línguas que vão constar na história (línguas maternas e línguas de herança das crianças, línguas segundas e línguas estrangeiras). Discussão sobre o lugar e as funções que as línguas escolhidas vão ocupar na história. Síntese dos ingredientes da história, explorando a estrutura da narrativa (espaço, tempo, narrador, personagens, situação inicial, intriga, resolução e situação final).
10-11	Criação literária: a nossa história	Redação da história.
12-20	Canetas e pincéis: realização artística	Desenho, pintura, recorte e colagem das personagens e elementos da história, explorando diferentes materiais e técnicas de expressão plástica.
21-24	Montagem	Criação coletiva das pranchas da história: i) reconto da parte da história correspondente a cada prancha e ii) colagem dos elementos em cada prancha.
25-29	Construção de um butai	Exploração e construção de um butai. Realização, entre as turmas, de um concurso de melhor butai.
30-32	Kamishibai entra em cena	Apresentação dos kamishibais plurilingues, nos seus butais, às turmas da oficina.
33	Apresentação dos kamishibais plurilingues	Participação em evento aberto às famílias e à comunidade: i) explicitação do significado e teor da oficina; ii) apresentação do recurso kamishibai plurilingue (de que se trata, o que o distingue de um kamishibai tradicional); iii) leitura animada para o público; iv) diálogo com o público em torno da temática do kamishibai plurilingue e línguas envolvidas.

Após as primeiras atividades de contacto com o kamishibai plurilingue, em torno da leitura de vários exemplares, as crianças deram início à sua participação na primeira edição do Concurso Kamishibai Plurilingue em Portugal. Partindo da temática da edição do concurso internacional – “Da minha janela para o mundo” – inspirada em Fernando Pessoa, cada turma desenvolveu um projeto que incluiu: i) a conceção e produção da história ilustrada; ii) a construção de um butai e respetiva montagem; e iii) a apresentação pública do resultado final (cf. Faneca et al., 2021).

A construção das biografias linguísticas da turma, na segunda sessão (cf. Quadro 1), permitiu que as crianças conhecessem as línguas maternas e de herança umas das outras, as línguas que gostavam de conhecer/aprender e as línguas de que nunca tinham ouvido falar. Foi através desta atividade que surgiram as línguas que viriam a integrar os kamishibai plurilingues.

No quadro 2 são apresentados as línguas e os temas trabalhados nos kamishibais plurilingues na oficina de cada turma:

Quadro 2

*Organização dos kamishibais plurilingues por turma*

Turma	N.º de participantes	Título	Línguas	Temas
1	22	“Os amigos do mar”	Português, inglês, espanhol e tétum	Biodiversidade marinha Sensibilização para o consumo consciente do plástico
2	8	“A lenda do Castelo de Almourol”	Português, inglês, espanhol e ucraniano	Lenda Património histórico local
3	12	“A Quinta dos 4 Ventos encontra um novo amigo”	Português, espanhol, francês e japonês	Características dos animais Extinção dos animais

Embora os momentos principais da planificação global da oficina tivessem sido comuns aos três grupos, o desenrolar das sessões assumiu contornos próprios assim que cada turma decidiu o tema do seu kamishibai plurilingue. Para tal, foram adotadas diferentes estratégias para a produção de cada kamishibai plurilingue. O inglês, o francês e o espanhol são as línguas mais comuns aos três kamishibais plurilingues pois, tal como verificámos nas biografias linguísticas elaboradas pelas crianças, estas pertencem ao seu meio próximo e são línguas de aprendizagem escolar. As línguas como o tétum e o ucraniano advieram das línguas de herança, enquanto o japonês surgiu da curiosidade e interesse das crianças.

KAMISHIBAI “OS AMIGOS DO MAR”

As crianças optaram por dar continuidade ao projeto que estavam a desenvolver em tempo letivo, relacionado com a preservação do planeta. Uma vez que a temática da poluição dos oceanos e o consumo inconsciente do plástico era uma das grandes preocupações das crianças, estas decidiram criar uma narrativa em torno do tema. Para



tal, as crianças organizaram-se em grupos e efetuaram pesquisas no computador sobre os oceanos, os continentes, as espécies marinhas que iriam participar na história e imagens reais sobre as consequências da presença do plástico na vida marinha. As crianças trouxeram de casa materiais recicláveis e materiais naturais para ilustrar os cenários da história. As línguas neste kamishibai correspondem à identidade das personagens da história, que se encontram distribuídas por diferentes regiões do mundo. O inglês e o espanhol são línguas do interesse das crianças e foram as mais pedidas para integrar o kamishibai. O tétum, língua falada em Timor-Leste, era conhecido apenas por uma criança, por se tratar da língua materna de um familiar próximo. O desconhecimento desta língua e a audição de palavras ditas pela criança despertaram a curiosidade dos colegas, levando-os a querer integrá-la na história. As crianças efetuaram pesquisas no *Google Earth* para obter mais informações sobre Timor-Leste, como: localização, oceano que circunda o país e audição de algumas palavras-chave da história em tétum, como: mar (*tasi*), peixe (*ikan*), polvo (*kurita*).

#### KAMISHIBAI “A LENDA DO CASTELO DE ALMOUROL”

O tema partiu da curiosidade das crianças em descobrir mais sobre o *ex-libris* do conelho onde se situa a sua escola. A oficina contou com sessões em que as crianças tiveram a oportunidade de explorar o espaço exterior da escola e recolher elementos da natureza para a construção dos cenários. As crianças pesquisaram o significado de lenda, assim como da lenda específica do castelo de Almourol, que foi retratada no kamishibai plurilingue. O ucraniano foi integrado no kamishibai plurilingue por fazer parte da identidade linguística da mãe de uma das crianças. A turma não conhecia a língua e as intervenções da criança em ucraniano suscitaram interesse. Assim, as atividades de observação e comparação das letras dos alfabetos latino e cirílico e respetiva relação grafonológica, levaram as crianças a envolver-se com interesse e entusiasmo na exploração das línguas.

#### KAMISHIBAI “A QUINTA DOS 4 VENTOS ENCONTRA UM NOVO AMIGO”

As crianças optaram por dar continuidade à coleção de histórias que a professora titular utilizava para abordar determinados conteúdos curriculares. Na oficina, o grupo decidiu que queria abordar a extinção dos animais. O interesse pela língua japonesa foi manifestado pelas crianças desde cedo, por se tratar de uma língua que desconheciam, pelo seu sistema de escrita diferente daquele que estavam habituadas a usar e por olharem o kamishibai plurilingue como uma oportunidade para explorarem e aprenderem sobre a língua. Assim, as crianças decidiram que o japonês iria pertencer à identidade linguística de uma das personagens da história e, para tal, efetuaram pesquisas no sentido de encontrar um animal em vias de extinção que fosse originário do Japão. Pesquisaram também as palavras-chave a integrar no kamishibai e reproduziram alguns caracteres japoneses. Partindo do tema da extinção dos animais, foram também trabalhadas as diferentes características dos animais, desde o revestimento do corpo ao seu modo de deslocação, tendo criado peripécias à volta destas questões.

No final do ano letivo, o trabalho realizado pelas turmas com o kamishibai plurilingue foi divulgado num evento organizado pela escola e aberto à comunidade local e nacional, como as famílias das crianças, diferentes escolas do país e órgãos de gestão política na área da educação.

## PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo aqui patente tem como finalidade a produção de conhecimento sobre uma educação para a diversidade linguística e cultural com recurso ao kamishibai plurilingue, especificamente em espaços não formais de aprendizagem. Procurámos, deste modo, dar resposta à seguinte questão investigativa: quais as potencialidades do kamishibai plurilingue em contexto de educação não formal no desenvolvimento de competências em diferentes domínios?

Subjacentes à questão de investigação, definimos os objetivos do estudo:

- Compreender o papel do kamishibai plurilingue no alargamento de uma cultura linguística;
- Identificar competências desenvolvidas em torno: i) das línguas; ii) da língua de escolarização (português); iii) das tecnologias digitais.

A investigação aqui apresentada enquadra-se no paradigma interpretativo, de natureza qualitativa (Coutinho, 2018), assumindo-se uma abordagem metodológica de estudo de caso (Yin, 2014). Esta modalidade de estudo visa a descoberta e a análise detalhada de um fenómeno bem definido (Stake, 2007). No nosso estudo em particular, o fenómeno a observar foi a utilização da ferramenta kamishibai plurilingue, em contexto educativo não formal (AEC), onde foi implementado o kamishibai plurilingue. Deste modo, pretende-se refletir sobre a peculiaridade do caso em estudo (Amado, 2017), procurando compreender quais as potencialidades do kamishibai plurilingue no que diz respeito ao tratamento da diversidade linguística e cultural e à construção de conhecimentos em diferentes áreas do saber.

Foram recolhidos vários dados provenientes das seguintes fontes: i) os kamishibais plurilingues produzidos pelas turmas participantes no projeto e ii) os inquéritos por entrevista semiestruturada realizados com as crianças em *focus group*. Esta técnica de recolha de dados permite que o entrevistador registe a informação de que necessita, conferindo alguma liberdade de resposta aos inquiridos (Bogdan & Biklen, 2013). O método *focus group* pareceu-nos ser o mais adequado para este trabalho, uma vez que a discussão grupal permite que o investigador recolha dados que não seria possível obter se a entrevista fosse efetuada a um só indivíduo (Silva, Veloso, & Keating, 2014). Uma vez que o público-alvo são crianças, foram tidos em conta alguns aspetos recomendados por Silva e Fortunato (2021) para o sucesso da moderação da entrevista em *focus group*, como: o número limite de participantes, a homogeneidade da faixa etária, a escolha de um espaço familiar e explicitação dos direitos dos inquiridos. A implementação do inquérito por entrevista ocorreu após o término da oficina “Kamishibai Plurilingue”, tendo-se recorrido a gravações áudio das entrevistas que foram transcritas integralmente para posterior análise.



No nosso estudo, foi privilegiada a análise de conteúdo de forma objetiva, sistemática e comparativa dos dados recolhidos (Bardin, 2009), tendo sido criadas categorias apriorísticas (cf. Quadro 3) de acordo com as áreas de competência do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) (cf. Ministério da Educação, 2017). A escolha do PASEO deveu-se ao facto de este referencial ser enquadrador do currículo, por possuir um conjunto de princípios, áreas de competência e valores promotores do respeito por si, pela identidade linguística e pelo planeta, a desenvolver pelo aprendente, a partir dos primeiros anos de escolaridade. Foi com vista nestes princípios que foram criadas as categorias de análise do nosso estudo.

Quadro 3  
*Categorias de análise e descritores de dados*

<b>Categorias</b>	<b>Descritores</b>
(1) <b>Linguagens, comunicação e informação escrita</b>	Evidências que revelam que as crianças são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> <li>· Conhecer alguns princípios de funcionamento das línguas.</li> <li>· Construir e compreender uma narrativa na língua de escolarização.</li> <li>· Utilizar as tecnologias digitais como suporte à criação do kamishibai plurilingue.</li> </ul>
(2) <b>Conhecimento do mundo</b>	Evidências que revelam que as crianças são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> <li>· Adquirir conhecimentos em várias áreas do saber correspondentes às temáticas trabalhadas.</li> </ul>
(3) <b>Desenvolvimento pessoal e colaboração</b>	Evidências que revelam que as crianças são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> <li>· Demonstrar interesse em descobrir diferentes línguas e culturas, manifestando respeito pelas mesmas.</li> <li>· Interagir com empatia e trabalhar em equipa.</li> <li>· Tomar decisões para resolver problemas, negociar e aceitar diferentes pontos de vista.</li> </ul>

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo foi norteado pela questão de investigação “quais as potencialidades do kamishibai plurilingue em contexto de educação não formal no desenvolvimento de competências em diferentes domínios?”, tendo sido definidos objetivos investigativos para que fosse possível identificar as competências desenvolvidas pelas crianças. A criação dos kamishibais plurilingues, na oficina, possibilitou o desenvolvimento de competências em variados domínios, contudo, focámos a nossa investigação nos domínios da leitura e da escrita na língua de escolarização e outras línguas (categoria 1), nos conhecimentos do mundo adquiridos (categoria 2) e no desenvolvimento de atitudes de respeito para com as línguas e para com o Outro (categoria 3).

Na interpretação dos dados foram extraídos fragmentos e partes do diálogo das crianças que mantêm coerência entre si. O anonimato das crianças foi garantido através da seguinte codificação: cada intervenção possui uma numeração de 1 a 3, de acordo com a turma a que cada criança pertence, seguindo-se uma letra, de A a G. Durante a entrevista, cada turma fez-se acompanhar do seu kamishibai plurilingue para auxiliar as respostas às questões.

Num primeiro momento, iremos analisar as competências centradas no domínio das *linguagens, comunicação e informação escrita* (categoria 1), procurando evidências que demonstrem que as crianças adquiriram saberes em torno das línguas (línguas estrangeiras, línguas de herança e língua de escolarização), assim como a utilização de tecnologias digitais como suporte à criação do kamishibai plurilingue. A nível do *conhecimento do mundo* (categoria 2), iremos identificar os conhecimentos em várias áreas do saber proporcionados pelos temas trabalhados em cada kamishibai plurilingue (biodiversidade marinha, lendas, património histórico local, características e extinção dos animais). Por último, iremos analisar as competências no domínio do *desenvolvimento pessoal e colaboração* (categoria 3), observando as atitudes demonstradas pelas crianças perante o trabalho com línguas desconhecidas e de diferentes estatutos. Também analisámos como foi desenvolvido o trabalho colaborativo na produção do kamishibai plurilingue, especialmente, na tomada de decisões e resolução de problemas.

## LINGUAGENS, COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO ESCRITA

Esta categoria, centrada no domínio das linguagens e textos, é considerada basilar para o desenvolvimento de todos os outros domínios, pois remete para a utilização de códigos que capacitam as crianças para exprimir e representar conhecimento em diferentes áreas do saber, seja na sua língua materna, na língua de escolarização ou noutras línguas. Neste sentido, a análise da respetiva categoria irá contemplar evidências em torno: i) das línguas que integram os kamishibais plurilingues, línguas de herança das crianças, língua de escolarização e outras línguas e ii) da utilização das tecnologias digitais como ferramenta de apoio à criação do kamishibai.

As crianças contactaram com diferentes línguas na oficina “Kamishibai Plurilingue” em diversos momentos. A descoberta das biografias linguísticas dos pares e das línguas que nunca tinham ouvido falar, a necessidade de escolherem o papel das línguas nas suas histórias, a audição de diversos enunciados orais e escritos permitiram desenvolver a cultura linguística, o que possibilitou nas crianças uma maior compreensão de um mundo plurilingue e multicultural (Candelier, 2003).

Quando questionadas sobre em que situações da história as línguas estavam presentes, as crianças mencionaram:

### Evidência 1

Questão: *Em que situações usaram as línguas no vosso kamishibai plurilingue?*

1C: Porque [as personagens] estavam em diversos países.

1D: O ikan<sup>2</sup> falava tétum porque estava noutra sítio ainda. Não estava no sítio do polvo nem estava no sítio do caranguejo.

1A: Que cada um tem a sua língua. O tubarão, o polvo, o peixe e o caranguejo.

### Evidência 2

Questão: *Em que situações usaram as línguas no vosso kamishibai plurilingue?*

*Conseguem dar exemplos?*

---

2 Peixe – tradução do tétum.



3D: A pata Brenda disse olá e o kuma<sup>3</sup> não entendeu nada. O Damião disse hola em espanhol e o urso não percebeu nada. Depois a gata Linda foi dizer bonjour que era em francês. Depois ouviram alguém a falar muito baixinho, que era o kuma negro.

3C: Ele disse kon'nichiwa, é japonês.

Questão: *Porque é que cada personagem cumprimentou então o urso em línguas diferentes?*

3C: Para verem qual era a língua dele.

3A: Porque quando eles viram que o urso não percebia nada do que eles disseram em português, eles tentaram dizer em outras línguas. Mas o urso não era daquela língua, era de uma língua diferente.

Assim, ao reconhecerem que as personagens das suas narrativas possuem uma identidade linguística própria, podemos aferir que as crianças foram capazes de reconhecer a língua como um lugar de pertença. Este aspeto é evidenciado no primeiro exemplo, quando as crianças mencionam o facto de as personagens viverem em oceanos distintos. Já no segundo exemplo, é relatado que cada personagem efetuou uma saudação na sua língua, com o intuito de tentar comunicar com uma personagem cuja identidade linguística era desconhecida. As crianças referiram, também, o nome de algumas personagens de acordo com a sua origem, tratando por *ikan*, o peixe de Timor-Leste e por *kuma*, o urso japonês. Este aspeto indica-nos que as crianças foram capazes de reconhecer a função representativa das línguas, referindo que é através da língua que tratamos cognitivamente o mundo que nos rodeia.

As crianças reconheceram, também, que as línguas estão associadas ao processo de socialização – a função interacional. Tal como podemos observar, as crianças relatam a parte da história em que várias personagens saudaram, em diferentes línguas, uma personagem da história que não conseguiu compreender nenhuma das intervenções. Deste modo, verificamos que as crianças compreenderam que as línguas se encontram integradas na narrativa e não isoladas, além de que possuem uma função pragmática ligada à função interacional:

Evidência 3

Questão: *Por que acham o kamishibai plurilingue importante?*

1E: Porque um kamishibai é para apresentar várias línguas e as pessoas aprenderem outras coisas sobre elas.

Quando questionadas sobre o que aprenderam com as línguas, as crianças referiram imediatamente as semelhanças e diferenças entre elas, tal como podemos observar:

Evidência 4

Questão: *Nas línguas que utilizaram, podem dar exemplos de semelhanças e diferenças?*

1G: Algumas eram parecidas com o português. O espanhol é parecido até.

1B: Ayudame essa é fácil de perceber.

---

3 Urso - tradução do japonês.

1B: Octopus não é parecido com polvo nem com kurita. Tiburón com tubarão. Shark é tubarão mas não é igual.

1F: Como peligro que é parecido com perigo. Danger não é.

Evidência 5

Questão: *Quais foram as semelhanças e diferenças que encontraram nas línguas que vocês escolheram?*

2B: O rei foi embora para as guerras e o mouro e a princesa Beatriz apaixonaram-se. I love you, iá tibiá liubliu, eu amo-te!

2D: Isto é ucraniano, são as letras ucranianas. (Aponta para a palavra em ucraniano)

Dinamizadora: É o alfabeto cirílico, não é igual ao nosso.

2B: Pois não.

2D: Mas tem algumas letras iguais.

2C: Sim, é o T e depois o E e o O. Ai, mas o O está ligado aqui a outra coisa, ao H.

Constata-se que as crianças se apoiaram nas semelhanças linguísticas para tentarem aceder à compreensão da outra língua, de que são exemplo as palavras em espanhol e em português: *ayúdame* e *ajuda-me* (cf. Figura 1), *peligro* e *perigo*, *tiburón* e *tubarão*. Por outro lado, as crianças também constataram que, em inglês, as palavras já são diferentes. Na evidência 4, verifica-se um trabalho mais detalhado de reflexão sobre as línguas. Nesse fragmento, a atenção centra-se na troca de palavras entre duas personagens, em inglês (I love you) e ucraniano (я тебе люблю). As crianças demonstraram ter reconhecido as diferenças entre os alfabetos latino e cirílico, mas depararam-se com o desafio da não correspondência linear entre fonemas e grafemas, desenvolvendo uma consciência que podemos considerar ortoépica (cf. Figura 2). Aqui, podemos verificar que a criança se apoia nos conhecimentos na sua língua materna para tentar decifrar o som dessa letra, acabando por associá-la à junção das letras H e O. Após a explicitação do som do grafema Ю, as crianças pronunciaram novamente as palavras *ya tebe lyublyu* (я тебе люблю), apercebendo-se de que o fonema [iu] estava repetido e que a palavra continha duas vezes o grafema Ю. As crianças recorreram assim à comparação para descoberta de regularidades linguísticas em enunciados orais e escritos, pela repetição de grafemas e fonemas.



Figura 1. Prancha 4 do kamishibai plurilingue “Os amigos do mar”.





Figura 2. Prancha 8 do kamishibai plurilingue “A lenda do Castelo de Almourol”.

Concluimos que as crianças desenvolveram essencialmente as suas capacidades metalinguísticas, pela reflexão sobre as cadeias grafofonológicas em diferentes línguas, previstas no trabalho em torno da abordagem didática SDL.

No que diz respeito ao domínio da língua de escolarização, o português, foram analisados os três textos plurilingues, procurando averiguar a presença dos princípios do texto narrativo. Assim, verificamos que a primeira prancha dos três kamishibais plurilingues evidencia o primeiro momento do texto narrativo: a *introdução*, onde é apresentada a personagem principal da história e o espaço. O *desenvolvimento* é marcado pelo aparecimento de um elemento que desestabiliza o estado de equilíbrio da história e a *conclusão*, que ocorre por meio da resolução do problema inicial. As três histórias obedeceram a estes princípios da narrativa, revelando que as crianças compreendem as características deste tipo de texto. A relação entre as diferentes partes da história é clara nos textos e a coesão textual é marcada pelo uso de marcadores de discurso (Figueiredo, 2006), como podemos verificar nos exemplos abaixo:

Oposição: “A sua língua era o tétum, *mas*, por ser tão velho, ele conhecia muitas outras línguas” (“*Os amigos do mar*”, prancha 8).

Adição: “Ela adorava aprender e ensinou algumas palavras ao mouro em ucraniano” (“*A lenda do Castelo de Almourol*”, prancha 6).

Dúvida: “*Se calhar* ele não entende português” (“*A Quinta dos 4 Ventos encontra um novo amigo*”, prancha 7).

Por último, na presente categoria, avançamos para a análise de evidências centradas no uso das tecnologias digitais como ferramenta de seleção, análise e produção de produtos e conhecimento, durante o processo de criação dos kamishibais plurilingues. Quando questionadas sobre a utilização do computador, na oficina, as crianças mencionaram ter desenvolvido conhecimentos e capacidades de processamento de texto, vejamos:

2A: Já sabia escrever, mas melhorei a escrever.

3D: Melhorámos a escrever no computador e a fazer textos.

3E: Eu melhorei. Eu nunca costumo muito escrever, só para ver vídeos no YouTube. Foi bom.

Para além da redação de textos, as crianças desenvolveram a sua *cidadania digital*, apercebendo-se do impacto das tecnologias digitais no dia a dia assim como da importância da pesquisa, para a obtenção de conhecimento. As competências de *investigação e pesquisa* também foram desenvolvidas pelas crianças, pois aprenderam a pesquisar através de palavras-chave e a questionar sobre a qualidade e validade da informação encontrada, que viria a ser utilizada no conteúdo dos seus kamishibais plurilingues. Atentemos nos seguintes exemplos:

Questão: *Como é que pesquisaram a informação para a vossa história?*

1C: Pesquisámos imagens sobre o que acontecia aos animais do oceano que comiam plásticos. Havia um peixe dentro de uma luva, uma tartaruga presa a um saco, um cavalo-marinho agarrado a um cotonete.

3B: Escrevemos as melhores palavras para nos aparecer o que queríamos saber.

Questão: *Encontraram sempre informações importantes?*

2D: Alguns sites não nos diziam o que queríamos saber. Tivemos de pesquisar noutros sítios.

Em suma, as crianças reconheceram que os dispositivos digitais se tornaram inovadores na medida em que estes constituem uma ferramenta de trabalho, de processamento de textos e de pesquisa em detrimento do seu carácter meramente lúdico.

## CONHECIMENTO DO MUNDO

Na presente categoria procurámos averiguar os conhecimentos adquiridos nas diferentes áreas do saber através dos temas trabalhados nos kamishibais plurilingues. A análise dos dados revela que as crianças adquiriram conhecimentos que vão ao encontro de temáticas curriculares abordadas no 1.º CEB, especialmente na área de estudo do meio.

Assim, quando questionadas: “o que é que aprenderam sobre o tema que trabalharam no vosso kamishibai plurilingue?”, podemos identificar saberes relacionados com: i) *a categorização de seres vivos*: “os revestimentos dos animais” (3B); “como é que eles andam” (3D); “uma minhoca é um animal invertebrado” (3A); “que o polvo tem oito tentáculos” (1C); ii) *a repartição dos continentes e oceanos no planeta*: “também aprendemos sobre os oceanos do mundo e os continentes” (1A); iii) *as ameaças à biodiversidade*: “o pelo dos animais é muito valioso e é preciso cuidar dos animais e não estarem mais os caçadores a caçar o pelo deles” (3E); “os plásticos são muito perigosos. Os animais pensam que são alimento, comem e morrem. É preciso reciclar.” (1C); iv) *o património histórico local*: “Eu só conhecia o castelo. A história não” (2A).

Com efeito, a categoria *conhecimento do mundo* permitiu-nos comprovar que as atividades em torno da abordagem SDL são transversais às diferentes áreas de conhecimento (Candelier, 2003). As crianças contactaram com as línguas que compõem a narrativa do seu kamishibai plurilingue, ao mesmo tempo que adquiriram saberes em diferentes áreas, de acordo com as temáticas trabalhadas.

De um modo geral, nas categorias anteriores, foram analisadas as potencialidades do kamishibai plurilingue em torno da educação para a diversidade linguística, quer no desenvolvimento de capacidades metalinguísticas, nas línguas estrangeiras, na língua de



escolarização e na construção de conhecimentos em diferentes áreas do conhecimento. A categoria que se segue é analisada agora com enfoque nas atitudes e valores, uma das dimensões da abordagem SDL.

## DESENVOLVIMENTO PESSOAL E COLABORAÇÃO

A oficina contou com a participação maioritária de crianças monolíngues, mas também de crianças bi/plurilíngues. Deste modo, o trabalho em torno da abordagem SDL, com recurso ao *kamishibai* plurilíngue, permitiu que as crianças mobilizassem os seus repertórios linguísticos quer na língua da escola quer nas línguas de herança. Desta forma, as crianças monolíngues puderam experimentar a alteridade e a compreensão, enquanto as crianças bi/plurilíngues viram as suas línguas de herança valorizadas.

Quando confrontadas com a questão “*o que é que aprenderam sobre as línguas com o vosso kamishibai plurilíngue? Conseguem dar exemplos?*”, obtivemos respostas como: “aprendi que todas as línguas têm de ser respeitadas” (3C); “descobrimos que a nossa professora é africana e nem sabíamos” (3E); “eu acho que é importante respeitar todas as línguas” (3B); “não sabia que a 1C tinha uma mãe de Timor-Leste” (1A); “é muito curioso” (2C). Assim, a análise dos dados relativa à presente categoria revela que as crianças manifestaram uma aceitação positiva da diversidade linguística e cultural existente no universo com que trabalharam, revelando ainda interesse e respeito pelas línguas umas das outras.

Numa das turmas, foi ainda possível observar uma forte motivação das crianças para com a língua japonesa, argumentando da seguinte forma:

Questão: *Reparei que todos pediram para incluir o japonês no vosso kamishibai plurilíngue. Conseguem explicar porquê?*

3C: Porque japonês é muito interessante.

3E: Porque é uma língua muito diferente.

3A: Porque a língua do japonês é muito diferente da nossa e a escrita.

As crianças já sabiam previamente que o japonês é uma língua muito diferente da sua, pelo que a curiosidade e interesse manifestado pela língua influenciou a escolha da personagem que iria falar esta língua:

Questão: *Como é que apareceram as ideias para a história?*

3D: Foram todos ao mesmo tempo.

3B: Decidimos que ia aparecer um urso porque aquele estava em vias de extinção.

Questão: *Mas vimos que havia outros animais em vias de extinção. Porque é que escolheram o urso?*

3D: Porque nós queríamos que entrasse o japonês, então escolhemos um animal japonês que estivesse em vias de extinção.

3B: O gato-leopardo também estava em vias de extinção e nós queríamos muito porque era muito fofo. Mas depois não pudemos escolher porque o gato leopardo era da China e nós queríamos o japonês. Então tivemos de pesquisar e escolher um animal japonês.

Este diálogo mostra-nos como as crianças revelaram espírito crítico e colaboração, pois precisaram de refletir e dialogar sobre as informações que encontraram e tomar uma decisão, evitando o conflito de ideias. Na mesma turma, reparámos que a motivação para trabalhar com a língua japonesa pressupôs um forte trabalho em equipa, pela tomada de decisões, uma vez que essa decisão competiu ao grupo de crianças. Como sabemos, o kamishibai plurilingue possui a componente de trabalho colaborativo, pelo que todas as turmas foram incentivadas a estabelecer o diálogo, exprimir opiniões e chegar a consensos:

Questão: *Concordaram sempre com as ideias dos vossos colegas? Como conseguiram chegar a um consenso?*

3A: Decidimos sempre em grupo. Porque em grupo é a coisa mais correta. Outros podiam não gostar, então temos de escolher até todos gostarem da mesma ideia.

3E: Se eu digo uma coisa, a 3A diz outra, não conseguimos fazer as coisas bem. Ficávamos em briga.

Deste modo, as crianças reconheceram que, para trabalhar em grupo e evitar conflitos, é importante comunicar, observar os diferentes pontos de vista e negociar ideias. Através dos registos de áudio-gravação, verifica-se constantemente a utilização de frases na primeira pessoa do plural, assim como a utilização do verbo *ajudar*. Foi possível, também, ouvir as crianças a apreciarem positivamente os contributos umas das outras, enquanto observavam as pranchas do seu kamishibai plurilingue, sublinhando a ideia de que trabalharam com um propósito comum.

O trabalho colaborativo desenvolvido em torno do kamishibai plurilingue permitiu o desenvolvimento da cidadania, pelos desafios que as crianças enfrentaram e as decisões que tiveram de tomar enquanto grupo, pela compreensão de diferentes pontos de vista, assim como pelas interações empáticas que estabeleceram umas com as outras, aspetos essenciais para o desenvolvimento de indivíduos responsáveis e respeitadores da alteridade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui apresentado teve como finalidade a compreensão das potencialidades do kamishibai plurilingue em contexto educativo não formal, no desenvolvimento de competências em diferentes domínios, tendo sido implementada a oficina “Kamishibai Plurilingue” junto de crianças monolíngues e bi/plurilingues a frequentar o 2.º ano de escolaridade. A análise de dados foi efetuada de acordo com alguns princípios do PASEO (Ministério da Educação, 2017), considerados basilares, ligados às línguas, conhecimentos do mundo e atitudes e valores.

Os resultados do estudo revelam que, no domínio das linguagens, comunicação e informação escrita, as crianças desenvolveram essencialmente as suas capacidades metalinguísticas, previstas numa das dimensões da abordagem SDL, facilitadoras do



domínio das línguas estrangeiras e da língua de escolarização. A utilização de dispositivos digitais como ferramentas de apoio à construção do kamishibai plurilingue contribuiu para o desenvolvimento do mesmo domínio, pelas atividades de processamento de texto e pesquisa de informação.

No domínio do conhecimento do mundo, cada tema trabalhado nos kamishibais plurilingues permitiu que as crianças construíssem algumas aprendizagens curricularmente previstas na área de estudo do meio para o 1.º CEB.

Por fim, no que se refere ao desenvolvimento pessoal e colaboração, as crianças manifestaram atitudes de respeito e curiosidade para com as línguas de herança dos colegas, assim como outras línguas estrangeiras do seu interesse, que também integraram o kamishibai plurilingue. A componente colaborativa, que o trabalho em torno do kamishibai plurilingue proporciona, permitiu que as crianças trabalhassem em grupo, ouvindo, negociando e respeitando as diferentes ideias durante o processo de criação. Para além destas competências, constatámos que foram desenvolvidas diversas competências noutras áreas, permitindo-nos afirmar que o trabalho com o kamishibai plurilingue se constitui numa ferramenta para trabalhar não só a educação para a diversidade linguística e cultural, mas também outras vertentes, que poderão ser exploradas futuramente.

Comparando os resultados do presente estudo com os dos estudos desenvolvidos em contexto de educação formal, acima referidos, podemos destacar alguns aspetos no que se refere ao trabalho com a ferramenta kamishibai plurilingue. Tendo em conta que o contexto de educação não formal pode assumir diferentes formatos (ateliers, bibliotecas, AEC, entre outros) e receber participantes de diferentes faixas etárias e níveis de ensino, parece-nos que o projeto curricular de turma não necessita de ser o ponto de partida obrigatório para a elaboração do kamishibai plurilingue. Assim, a temática nele trabalhada poderá surgir de pontos de interesse comuns aos participantes, o que nos parece que seria bastante enriquecedor, na medida em que as crianças têm facilidade em expressar os seus interesses e motivações para temas que queiram e gostem de trabalhar. Contudo, dois dos kamishibais plurilingues que aqui apresentámos resultaram de projetos de turma por decisão das crianças. Por outro lado, consideramos que em contexto não formal é também possível trabalhar conteúdos curriculares, mas sem a obrigatoriedade de seguir as orientações dos documentos estruturadores do currículo de forma rígida.

Como verificámos nos estudos referidos anteriormente, as aprendizagens curriculares incidiram essencialmente na área do português, mais especificamente na escrita de textos. Já no nosso estudo, os conteúdos incidiram na área de estudo do meio e resultaram das pesquisas efetuadas pelas crianças ao longo das sessões. O contexto não formal poderá destacar-se por conceder maior liberdade e tempo às crianças para explorarem a sua curiosidade, criatividade e interesses, podendo desenvolver as suas competências em diferentes domínios, como as artes visuais.

Importa ainda referir o valor do envolvimento das famílias na construção do kamishibai plurilingue, salientado no estudo de Valente (2019), cujos resultados demonstraram ser uma experiência enriquecedora que proporcionou a proximidade entre a escola e a família. Tal não se verificou no nosso estudo, no entanto consideramos que é um contributo relevante a explorar em estudos futuros em contexto não formal de aprendizagens, na medida em que estas instâncias (escola e família) contribuem para o desenvolvimento pleno da criança.

Consideramos, também, ser importante desenvolver estudos com recurso à ferramenta kamishibai plurilingue noutros níveis de ensino, nomeadamente na educação pré-escolar e no 2.º CEB.

O estudo aqui apresentado parece assim confirmar as potencialidades da utilização do kamishibai plurilingue ao serviço da abordagem SDL, independentemente do contexto educativo em que se insere. Neste sentido, esperamos que a exploração do kamishibai plurilingue permita inspirar diferentes atores educativos no desenvolvimento de práticas com enfoque na diversidade linguística e cultural, dentro e fora dos espaços curriculares, que se possam traduzir no desenvolvimento de atitudes, discursos e representações positivas que as crianças têm sobre o mundo, sobre as línguas e sobre o outro.

## CONTRIBUIÇÃO DE AUTORES

Concetualização: M.S.; Metodologia: M.S., F.M. e R.F.; Recursos: M.S.; Validação: F.M. e R.F.; Investigação: M.S.; Redação do rascunho original: M.S.; Redação – revisão e edição: F.M. e R.F.; Supervisão: F.M. e R.F.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00194/2020.

## REFERÊNCIAS

- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. (3.ª Edição). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Andrade, A. I., Martins, F., & Pinho, A. S. (2014). Abordar as línguas nos primeiros anos de escolaridade: que possibilidades de educação para a valorização da diversidade linguística? In M. A. Moreira & K. Zeichner (Eds.), *Filhos de um Deus Menor: Diversidade Linguística e Justiça Social na Formação de Professores* (pp. 175-191). Ramada: Edições Pedagogo, Lda.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bauman, Z. (1999). *Globalização – As Consequências Humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Beacco, J., & Byram, M. (2007). *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe – From Linguistic Diversity to Plurilingual Education*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
- Beacco J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M. E., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. (2.ª Edição). Porto: Porto Editora.



- Candelier, M. (2003). *L'éveil aux langues à l'école primaire*. Evlang: bilan d'une innovation européenne. Bruxelles: De Boeck & Larcier.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lorincz, I., Meißner, F.-J., & Noguero, A. (2012). *Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et ressources*. Graz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe.
- Cardoso, R. (2019). *Potencialidades de um Kamishibai Plurilingue no desenvolvimento de um currículo com enfoque globalizador no 1.º CEB*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Portugal. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10773/29699>
- Coutinho, C. P. (2018). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. (2.ª Edição). Coimbra: Edições Almedina.
- Faneca, R. M. (2018). O papel das línguas de herança na competência plurilingue dos jovens com história(s) migratória(s): um estudo de caso nas escolas do centro de Portugal. *Cadernos do LALE, série reflexões 8*. Aveiro: UA Editora. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10773/24101>
- Faneca, R. M. (2020). O contributo do kamishibai plurilingue na promoção da escrita colaborativa de textos narrativos. *Revista Indagatio Didactica, 12(2)*, 219-238. doi: [10.34624/id.v12i2.17484](https://doi.org/10.34624/id.v12i2.17484)
- Faneca, R. M. (Coord.) (2021). *Kamishibai plurilingue: da criação à execução: guia de acompanhamento*. doi: [10.34624/9ca6-gq33](https://doi.org/10.34624/9ca6-gq33)
- Figueiredo, O. (2006). As Noções de Adequação, Coerência e Coesão e seus Modos de Operacionalização. In *Actas do Encontro Terminologia Linguística: das teorias às práticas* (pp. 71-76). Porto: FLUP.
- Gallezot-Chapuis, A. (2017). *Éveil aux langues en UPE2A : projet autour de l'élaboration d'un kamishibai plurilingue*. (Dissertação de Mestrado). Université Grenoble Alpes, França. Retirado de: <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01548493>
- Giddens, A. (2000). *O mundo na era da globalização*. Lisboa: Editorial Presença.
- Hawkins, E. (1987). *Awareness of language. An introduction*. Cambridge: University Press.
- Hélot, C. (2017). Awareness Raising and Multilingualism in Primary Education. In J. Cenoz, D. Gorter & S. May (Eds.), *Language Awareness and Multilingualism. Encyclopedia of Language and Education* (pp. 247-261). Cham: Springer. doi: [10.1007/978-3-319-02240-6\\_29](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02240-6_29)
- Hélot, C., Sneddon, R., & Daly, N. (Eds.) (2014). *Children's literature in multilingual classrooms. From multiliteracy to multimodality*. London: A Trentham Book/Institute of Education Press.
- Lucas, F. (2009). El «Kamishibai» como recurso didáctico en el aula de Educación Infantil y Primaria: una experiencia educativa: Propuestas para un entendimiento Oriente-Occidente. *Revista de pedagogía, 61(4)*, 141-152.
- Martins, A. S. (2019). *Kamishibai plurilingue: diversidade linguística e aprendizagens*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Portugal. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10773/28474>

- Martins, A. S., & Faneca, R. M. (2020). O kamishibai plurilingue como impulsionador de aprendizagens e mediador da diversidade linguística. *Indagatio Didactica*, 12(3), 323-340. doi: [10.34624/id.v12i3.20094](https://doi.org/10.34624/id.v12i3.20094)
- Martins, F. (2008). Formação para a diversidade linguística – Um estudo com futuros professores do 1º ciclo do ensino básico. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Portugal.
- Mateus, M. H. M. (2011). Diversidade Linguística na Escola Portuguesa. *Revista Lusófona de Educação*, 18, 13-14.
- Mcgowan, T. M. (2015). Performing Kamishibai. An Emerging New Literacy for a Global Audience. New York: Routledge.
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória - Competências Essenciais*. Retirado de: <https://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>
- Moore, D., & Sabatier, C. (2014). Les approches plurielles et les livres plurilingues. De nouvelles ouvertures pour l'entrée dans l'écrit en milieu multilingue et multiculturel. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 17(2), 32-65. doi: [10.7202/1030887ar](https://doi.org/10.7202/1030887ar)
- Morgado, M. (2019). Literacia e conectividade intercultural: práticas de leitura para jovens. *Álabe*, (19), 1-17. doi: [10.15645/Alabe2019.19.1](https://doi.org/10.15645/Alabe2019.19.1)
- Oliveira, C. R. (Coord.) (2020). *Indicadores de Integração de Imigrantes: Relatório Estatístico Anual 2020*. Lisboa: Observatório das Migrações / Alto Comissariado para as Migrações (ACM).
- 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. doi: [10.4000/esp.3048](https://doi.org/10.4000/esp.3048)
- Perregaux, C. (2009). Livres bilingues et altérité. Nouvelles ouvertures pour l'entrée dans l'écrit. *Figuration*, (1), 127-139. doi: [10.7788/figurationen.2009.10.12.127](https://doi.org/10.7788/figurationen.2009.10.12.127)
- Perregaux, C., Ogay, T., Dasen, P., & Leanza, Y. (Eds.) (2001). *Intégrations et migrations : regards pluridisciplinaires*. Paris : Harmattan.
- São Marcos, A. M. (2019). *Sensibilização à diversidade linguística e cultural com o Kamishibai Plurilingue no 2º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Portugal. Retirado de: <https://ria.ua.pt/handle/10773/28422>
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26(26), 175-190.
- Silva, P. C., & Fortunato, M. (2021). Modera, observa, escuta e foca-te na conversa de grupo – uma reflexão crítica. In P. Sá, A. P. Costa & A. Moreira (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados* (pp. 35-49). Aveiro: UA Editora. doi: [10.34624/ka02-fq42](https://doi.org/10.34624/ka02-fq42)
- Sneddon, R. (2008). Young bilingual children learning to read with dual language books. *English Teaching: Practice and Critique*, 7(2), 71-84.



- Soares, A. F. (2019). A escrita de textos e a sensibilização à diversidade linguística e cultural no 1.º CEB: potencialidades de um Kamishibai Plurilingue. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Portugal. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10773/29631>
- Soares, A. F., & Martins, F. (2020). Sensibilização à diversidade linguística e cultural no 1.º CEB: Estratégias de inserção curricular. *Indagatio Didactica*, 12(3), 341-361. doi: [10.34624/id.v12i3.20097](https://doi.org/10.34624/id.v12i3.20097)
- Sousa Santos, B. (2017). The resilience of abyssal exclusions in our societies: Toward a post-abysal law. *Tilburg Law Review*, 22(1-2), 237-258. doi: [10.1163/22112596-02201011](https://doi.org/10.1163/22112596-02201011)
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. (2.ª Edição). Madrid: Morata.
- UNRIC. (2017). *17 Objetivos de desenvolvimento sustentável*. Retirado de: <https://unric.org/pt/17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-entram-em-vigor-a-1-de-janeiro/>
- Valente, C. (2019). *O kamishibai plurilingue e a relação escola-família*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Portugal. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10773/29711>
- Vernetto, G. (2018). Le kamishibai ou théâtre d'images: mode d'emploi. *Éducation et sociétés plurilingues*, (44), 9-21. doi: [10.4000/esp.2161](https://doi.org/10.4000/esp.2161)
- Viana, J. R. (2019). *À procura de uma educação intercultural através da construção de um Kamishibai Plurilingue com alunos do 1.º CEB*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Portugal. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10773/29679>
- Yin, R. K. (2014). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. (5.ª Edição). Porto Alegre, Brasil: Bookman.

\*

**Received:** March 30, 2021

**Revisions required:** October 19, 2021

**Accepted:** February 09, 2022

**Published online:** February 28, 2022

