
Livro de Atas

Conferências
Painéis
Artigos
Relatos
Posters

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL

Investigação, Práticas e Contextos em Educação

Vol. IV



IPL

escola superior
de educação
e ciências sociais
instituto politécnico
de leiria

Hélia Gonçalves Pinto
Maria Isabel Pinto Simões Dias
Romain Gillain Muñoz
Orgs.

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Conferência Internacional — Investigação,
Práticas e Contextos em Educação

Volume

4º Volume

ORGANIZADORES

Hélia Pinto - NIDE, ESECS, Polytechnic of Leiria | 0000-0002-7891-2523 (orcid)

Romain Gillain Munõz - NIDE, ESECS, Polytechnic of Leiria | 0000-0003-1933-1072 (orcid)

Isabel Simões Dias - NIDE, ESECS, Polytechnic of Leiria | 0000-0001-6688-5479 (orcid)

EDIÇÃO

Instituto Politécnico de Leiria

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

DESIGN, PROJETO GRÁFICO

E COMPOSIÇÃO

Leonel Brites

ISBN

978-989-8797-05-6

ISSN

DOI

TIRAGEM

Anual

Livro de Atas

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL

Investigação, Práticas e Contextos em Educação

Vol. IV



IPL

escola superior
de educação
e ciências sociais
instituto politécnico
de leiria

Hélia Gonçalves Pinto

Maria Isabel Pinto Simões Dias

Romain Gillain Muñoz

Orgs.

Índice

- 5** *Introdução*

CONFERÊNCIAS

- 9** *Cultura e Estratégias de Aprendizagem das Línguas: Aprendentes Chineses e Portugueses*
Liu Gang
- 19** *Etnografia Sociolingüística y educación lingüística en los márgenes de la superdiversidad*
Gabriela Prego Vázquez
- 27** *Conciencia metalingüística y superdiversidad en la escuela. Prácticas educativas y de investigación*
Luz Zas Varela

PAINÉIS

- 37** *As Tecnologias de Apoio: uma ponte entre Cabo Verde e Leiria*
Célia Maria Adão de Oliveira Aguiar de Sousa
- 39** *CommonS – Common Spaces for collaborative learning*
Isabel Pereira, Rita Cadima, Hugo Menino
- 41** *Ler (e escrever) para aprender: A pedagogia genológica*
Luís Filipe Barbeiro
- 43** *Projeto «Laboratório de Criação Artística»*
Maria de São Pedro Lopes, Lúcia Magueta
- 45** *Educação para o Desenvolvimento Sustentável – Uma meta... dois projetos em contraste*
Antónia Barreto, Filipe Santos
- 48** *Educação de adultos e educação ao longo da vida: os projetos IEOL e People*
Antónia Barreto, Filipe Santos

ARTIGOS

- 53** *Competência Emocional dos Jovens que frequentam o Ensino Superior*
Sílvia Ferreira, Carolina Miguel Graça Henriques
- 59** *El diseño de tareas para alumnos de doctorado a partir del modelo de aprendizaje experiencial*
Alicia Rodríguez-Álvarez
- 66** *A Segurança na Internet – Utilização da Internet como recurso educativo no 1.º Ciclo do Ensino Básico*
Carina Félix, Henrique Gil
- 72** *Subalternidad y metacognición. La didáctica del español a la luz de la reflexividad*
José Antonio Calzón García
- 78** *A relação entre pares no 1.º Ciclo do Ensino Básico*
Rita Rodrigues Gomes, Alzira Maria Rascão Saraiva
- 85** *A canção na integração pedagógica da Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico
- um estudo de caso com crianças do 3.º ano de escolaridade.*
Diana Marques, Sandrina Milhano
- 94** *O fado no 1.º Ciclo do Ensino Básico – um estudo de caso com crianças do 3.º ano de escolaridade*
Liliana Batista, Sandrina Milhano
- 101** *Vozes sobre a voz: um estudo de caso com crianças do 3.º ano de escolaridade*
Tânia Santos, Sandrina Milhano
- 108** *Ideias de uma turma de 3.º ano do 1.º Ciclo sobre os estilos musicais rock e pop*
Débora Boto, Sandrina Milhano
- 116** *A interação entre pares no momento da brincadeira livre*
Mara Lisboa e Silva, Isabel Simões Dias
- 123** *A abordagem dos conceitos de continuidade e limite e a sua leção na ESTG Leiria*
Ana Valongo-Santos, Miguel Felgueiras
- 130** *A aprendizagem da multiplicação - Um estudo de caso no 2.º ano de escolaridade*
Susana Margarida da Silva Oliveira, Hugo Alexandre Lopes Menino
- 136** *Representações pictóricas nos manuais escolares de Ciências Naturais do 7º ano:
Terra – Um planeta com vida e Dinâmica interna da Terra*
Raquel Moraes Laranjeiro, Isabel Abrantes, Celeste Romualdo Gomes
- 146** *Construção e validação dum questionário aos comportamentos dos professores
preferidos pelos alunos do secundário (QCPPAS)*
José Manuel Pereira da Silva

- 155** *Diseño y aplicación de nuevos métodos para el aprendizaje de competencias transversales y métodos de evaluación en información y documentación*
Cristina Faba-Pérez, Felipe Zapico-Alonso, Ángeles Romero-Navarrete,
Jorge Caldera-Serrano
- 162** *El desarrollo de las competencias profesionales en los estudios de postgrado: El portfolio electrónico como herramienta estratégica de promoción personal*
Sara Robles Ávila, Rocío Díaz Bravo, Diana Esteba Ramos, Livia C. García Aguiar,
Pilar López Mora y Belén Molina Huete
- 170** *Memória e Arquivo – práticas interdisciplinares no contexto da licenciatura em Artes Visuais e Tecnologias da ESELx*
Kátia Sá, Teresa Matos Pereira
- 178** *Qualidade de vida e exercício físico: descrição de uma amostra na ESECS/IPL*
M.^a Odília Abreu, Isabel Simões Dias
- 186** *Competência de Leitura no 1.º CEB – da realidade portuguesa aos estudos internacionais (PIRLS)*
Catarina Mangas, Paula Cristina Ferreira
- 194** *A precariedade laboral dos jovens graduados: contextualização político-educativa*
Isabel Ramos, Evelyn Santos, Daianne Xavier
- 200** *A Avaliação do Impacto da Formação Pós-Graduada dos Professores*
Ana Rita Faria
- 207** *O contributo das TIC na promoção de um envelhecimento ativo em áreas geograficamente desfavorecidas*
Paula Cristina Mota, Maria Potes Barbas, Rui Neves
- 214** *Aprender em colaboração com o uso das TIC na educação pré-escolar*
Sónia Pacheco
- 221** *Impacto da implementação do modelo EduLab em Matemática e Ciências Naturais numa turma do 5º ano do Ensino Básico*
Ana Oliveira, Lúcia Pombo
- 228** *Perspetivas e mudanças dos professores entre correntes pedagógicas*
Luís Filipe Barbeiro
- 236** *A interação criança/objeto de transição no momento da sesta: uma experiência em creche*
Tatiana Henriques, Isabel Simões Dias
- 242** *O Ensino e a Aprendizagem da Escrita: práticas na formação profissional*
Sara Milheirão
- 249** *Descoberta das características das folhas pelas crianças de Jardim de Infância e do 1.º Ciclo do Ensino Básico na caixa de luz*
Liliana Jorge, Clarinda Barata
- 261** *Brincar com livros em contexto de creche: escolhas e interações das crianças*
Marisa Rodrigues Moreira, Maria José Gamboa
- 270** *O contributo dos padrões no desenvolvimento do pensamento algébrico de alunos do 1ºCiclo do Ensino Básico*
Ana Moura, Lina Fonseca
- 278** *Os referenciais de formação na educação de adultos e a literacia. Contributos na formação de leitores*
Anabela Matias, Paulo Osório, Maria da Graça Sardinha
- 286** *Políticas de descentralização e autonomia curriculares: o caso do PAE: Programa Aproximar Educação*
José Brites Ferreira
- 292** *Andragogia e as possibilidades da Investigação Ação*
Marta Caetano, Ana Raimundo
- 298** *“A Aprendizagem ao Longo da Vida, a Educação de Adultos em Portugal e a Iniciativa Novas Oportunidades no feminino”*
Ana Raimundo, Marta Caetano
- 304** *O lugar do Desenho na Educação Artística e na Problemática do Estereótipo*
Albertina Fortunato
- 313** *Organização do espaço em contexto de creche: dados de uma experiência formativa*
Ana Rita Lemos, Ângela Quaresma, Verónica Fonseca, Isabel Dias
- 318** *“Acordos mediáticos”: educação para os Media no ensino superior em diálogo com a avaliação em contexto educativo*
Dulce Melão
- 324** *Aquisição da Linguagem: Análise do desenvolvimento linguístico de uma criança*
Ana Margarida Dias, Joana Marques, Mariana Mendonça, Rita Farto
- 329** *Para uma aquisição precoce da estrutura passiva*
Antónia Estrela
- 335** *Importância do feedback automático num sistema de aprendizagem assistida por computador*
Milton Ferreira, Rui Paiva, Miguel Frade

- 340** *A expressão plástica vivida por professores em formação: o papel das narrativas na resignificação das experiências*
Lúcia Grave Magueta
- 347** *Desenvolvimento de Atividades Multimédia de Ciências no Ensino Básico*
Fábio Ribeiro, Pedro Almeida, Rui M. Vieira
- 354** *Y si fuéramos como españoles en el mundo: experiencia docente en cursos EFE de Turismo y Animación Turística.*
Elena Gamazo Carretero, Maria Natália Pérez Santos, Valdemar Miguel Neto, Catarina Martins
- 361** *Análise da situação financeira dos estudantes ERASMUS – estudo de caso dos estudantes ERASMUS da HELMo e do IPLeiria*
Patrícia Marques, Elisabete Mendes Duarte
- 368** *O Sucesso Escolar nas Instituições de Acolhimento de Crianças e Jovens em Risco*
Marta Oliveira, Rui Duarte Santos
- 375** *Aprendizagem ao longo da vida e superação do luto: o caso das pessoas idosas institucionalizadas*
Jenny Gil Sousa
- 381** *Trabalho de Projeto “O que é ser cientista?” – Uma abordagem às Ciências em contexto Pré-Escolar*
Vanessa Figueiredo, Susana Alexandre dos Reis
- 390** *Os Blogues educativos como fator de aproximação entre a família e a escola: Uma investigação na Prática de Ensino Supervisionada*
Vera Carço, Henrique Gil
- RELATOS**
- 399** *La Mitología Clásica y los productos culturales: el póster y los recursos digitales como instrumento para la evaluación por competencias*
Gregorio Rodríguez Herrera
- 401** *Ensino-aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Superior: Didatização do documentário*
Isabel C. Neves
- 403** *Então, quem é que tem novidades do fim de semana? – Dados e reflexões acerca do questionamento no pré-escolar*
Tânia Coelho, Carolina Cordeiro, Sónia Correia
- 405** *A Metodologia de Trabalho por Projeto no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Uma Experiência Educativa desenvolvida no 2.º ano de escolaridade.*
Janine Patrícia Teixeira Almeida, Rita Rodrigues Gomes, Alzira Maria Rascão Saraiva
- 407** *A Metodologia de Trabalho por Projeto no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Uma Experiência Educativa desenvolvida no 2.º ano de escolaridade.*
Janine Patrícia Teixeira Almeida, Rita Rodrigues Gomes, Alzira Maria Rascão Saraiva
- 409** *Academia de Código Júnior: um projeto piloto*
Filipe Moreira, Isabel Barbosa, Lúcia Pombo, M.ª João Loureiro
- 411** *“Eu, o Monstro!” – Uma sequência didática interdisciplinar no 1.º Ciclo do Ensino Básico*
Bárbara Medrôa, Natacha Nascimento, Maria Simões, Clarinda Barata, Sónia Correia
- 413** *Seminário “Organização do Espaço em Creche” – reflexões sobre a sua organização e desenvolvimento*
Cláudia Oliveira, Edite Rodrigues, Sónia Correia
- 415** *O percurso dos Quilombos: de África para o Brasil e o regresso às origens*
Antónia Barreto, Filipe Santos
- 417** *MUSEO MUNDIAL - Global Learning in European museums to support the MDG Agenda*
Antónia Barreto, Filipe Santos
- 419** *El aprendizaje colaborativo en la enseñanza a distancia: organización y evaluación*
M. Victoria Domínguez-Rodríguez
- 421** *A Grande Aventura do 4ºA*
Catarina Silva, Sandra Ferreira, Lina Fonseca, Gabriela Barbosa
- 423** *Intervenção na Dislexia: a experiência no Instituto Politécnico de Leiria*
Catarina Mangas, Sandra Alves
- 425** *Medimos as nossas alturas...*
Carlota Vasconcelos de Oliveira, Marina Rodrigues,
- 427** *Abordagem genológica em contexto de Jardim-de-Infância e crianças com perturbações da comunicação*
Cláudia Sofia Prino, Luís Filipe Barbeiro
- 429** *Tarefas Matemáticas no Pré-Escolar com a História “A lagartinha muito comilona”*
Marina Rodrigues.
- 431** *Implementação da Pedagogia Genológica em Alunos com Necessidades Educativas Especiais*
Tatiana Fernandes Pereira, Luís Filipe Barbeiro
- 433** *Interação para a aprendizagem*
Célia Pereira Barbeiro

- 435** *Aldeia d'Encantos do sonho a realidade*
Cheila Roça
- 437** *A dislexia na primeira pessoa: dados de uma partilha entre pares*
Tatiana Henriques, Isabel Simões Dias
- 439** *Impressão em 3D: Uma Experiência Introdutória*
Artur Coelho
- 441** *PELF - Programa de Educação para a Literacia Financeira*
Nuno Rainho, Tânia Santos, Miguel Jerónimo, Marlene Sousa, Dina Tavares, Rita Cadima
- 444** *O Assistente Social no Centro de Atividades Ocupacionais: um projeto em desenvolvimento*
Anabela Maria Lopes Pereira, Isabel Simões Dias
- 446** *A escola e o sucesso das crianças e dos jovens. Reflexões em torno da medicalização da educação*
Sofia Castanheira Pais, Isabel Menezes, João Arriscado Nunes
- 448** *Proposta pedagógica sobre o conhecimento do corpo com uma criança com défice cognitivo*
Nélia Sofia Coelho Santos, Susana Alexandre dos Reis
- 450** *A surpresa do leitor*
Cristina Nobre
- 452** *Kit BioGénus: CSI na sala de aula*
José Matos, Paula Castelhana
- 454** *CATIVAR(ES) – professores desafiantes...alunos brilhantes...*
Emília Maria M. L. Fernandes da Silva
- 456** *“Scientix - uma comunidade para a educação científica ao serviço dos professores”*
José Soares
- 459** *Estamos a Crescer! – Relato de uma experiência educativa em contexto de creche.*
Vanessa Figueiredo, Susana Alexandre dos Reis
- 461** *Achimpa – a prateleira Um recurso pedagógico para um trabalho interdisciplinar*
Sofia Ramos, Susana Vilas Boas, Gabriela Barbosa, Lina Fonseca
- 463** *Projeto “Gentes e Lugares da Cidade – Olhares com Arte” – processos e resultados*
Maria Kowalski, Patrícia Marcelino, Sónia Correia
- 465** *Mastery Learning: um sistema tutorial inteligente no ensino da Matemática do Ensino Superior*
Rui Paiva, Milton Ferreira, Miguel Frade
- 467** *Desenvolvimento do raciocínio estatístico em alunos do 4.º ano de escolaridade na realização de uma investigação estatística*
Cátia Rodrigues Sousa, Dina Tavares, Maria Isabel Antunes Marques de Azevedo Rocha

POSTERS

- 470** *Una tipología para la enseñanza-aprendizaje de la presencia de los mitos grecolatinos en los textos filmicos*
M.ª Dolores García de Paso Carrasco, Gregório Rodríguez Herrera
- 471** *As estratégias utilizadas pelos professores e educadores para prevenir os comportamentos de indisciplina*
Bento Cavadas, Sónia Galinha, Ana Rita Madeira, Ana Sofia Pardal, Joana Cardoso, Joana Sobral, Margarida Faria
- 472** *R Commander — uma ferramenta de apoio ao ensino da Estatística*
Maria Alexandra Seco
- 473** *Concerns about the quality of Portuguese management education*
Margarida M. Pinheiro, Cláudia S. Sarrico
- 474** *Different teaching and learning methodologies: one size does not fit all students*
Dora Simões, Margarida M. Pinheiro, Claudia Amaral
- 475** *Conceções dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre a segurança rodoviária dos peões e ciclistas*
Mariana Tavares, Sara Libânio, Sara Valadas, Sofia Rebelo, Bento Cavadas, Sónia Galinha
- 476** *“Aves de Milagres”: Interdisciplinaridade no ensino das Ciências*
André Lameirinhas, Luísa Marques, Ricardo Lagoa
- 477** *Autocyberbullying: a nova faceta do cyberbullying*
Felicía Figueiredo
- 478** *Ponto da Ciência: Aprendizagem Ativa no Pré-Escolar*
Inês do C. Guerra Madaleno, Paula C. de A. Maria Castelhana
- 479** *Expresión escrita en lengua inglesa (L2): clasificación de errores léxicos en un contexto universitario*
M. Victoria Domínguez-Rodríguez

Introdução

A IV *Conferência Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação* (IPCE), promovida pela Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria (ESECS-IPL), decorreu nos dias 8 e 9 de maio de 2015, na ESECS-IPL. Teve como objetivo proporcionar a interação e a partilha de experiências e conhecimentos entre profissionais nacionais e estrangeiros vindos de diversas áreas ligadas à Educação e com interesses multidisciplinares, contribuindo e estimulando a investigação e prática em Educação. O programa incluiu 3 sessões plenárias, proferidas por investigadores internacionais, 2 painéis, 2 *workshops*, 50 artigos, 32 relatos e 10 posters, selecionados a partir de um processo anónimo de revisão entre pares, assegurado pelos 29 elementos da Comissão Científica.

Neste documento, apresentam-se os textos remetidos pelos autores das sessões plenárias, dos artigos, dos relatos e dos *posters*. Estes textos integram temas inter e transdisciplinares, incidem sobre problemáticas atuais no âmbito da educação em contextos de infância, adolescência e idade adulta e sobre a formação em contexto de trabalho, entre outros. Organizado em cinco secções (conferências, painéis, artigos, relatos e *posters*), este livro de atas inclui, na primeira secção, o texto das 3 conferências proferidas: i) “Cultura e Estratégias de Aprendizagem das Línguas: Aprendentes Chineses e Portugueses”, da autoria de Liu Gang, do Instituto Politécnico de Macau (China); ii) “Conciencia metalingüística y superdiversidad en la escuela. Prácticas educativas y de investigación”, da autoria de Luz Zas Varela da Universidade de Santiago de Compostela (España) e iii) “Etnografía Socio-lingüística y educación lingüística en los márgenes de la superdiversidad”, da autoria de Gabriela Prego da Universidade de Santiago de Compostela (España). O resumo dos projetos nacionais e internacionais aparecem na segunda secção e os artigos, relatos e *posters* surgem nas secções seguintes. Estes trabalhos versam temas como a aprendizagem e a avaliação em contextos educativos; o desenvolvimento comunitário ou experiências de ensino e aprendizagem na Educação de Infância, no Ensino Básico e no Ensino Secundário ou experiências na formação de professores. Outros textos inserem-se especificamente na Didática das Línguas Estrangeiras e na utilização das Novas Tecnologias em contextos educativos.

Esperamos que este livro de atas possa contribuir para divulgar os avanços e as novas tendências na investigação em Educação e nas diferentes práticas e contextos de ensino e aprendizagem. Agradecemos a todos os que de alguma forma contribuíram e contribuem para a realização e sucesso desta Conferência Internacional e esperamos que sintam que o tempo despendido tenha sido profícuo.

A Comissão Organizadora
Hélia Pinto, Isabel Simões Dias e Romain Muñoz.

Para uma aquisição precoce da estrutura passiva

Antónia Estrela

Escola Superior de Educação de Lisboa/ CLUNL/FCSH/Universidade Nova de Lisboa

RESUMO

Apesar de a linguagem ser inata, na medida em que qualquer ser humano nasce biologicamente preparado para adquirir uma língua, o estímulo assume igualmente um papel de extrema importância. Nesse contexto, o desempenho do educador de infância torna-se também muito relevante, uma vez que terá à sua disposição um conjunto de mecanismos que potenciarão o desenvolvimento linguístico das crianças.

Para que o seu trabalho seja bem sucedido, convém que o educador esteja apetrechado com um conjunto de ferramentas linguísticas que lhe permitam agir plenamente, tendo em conta o desenvolvimento linguístico dos educandos. No âmbito da sintaxe, mas não só, há estruturas que são de aquisição tardia e outras que são de aquisição precoce.

No que diz respeito às primeiras, a passiva merece um lugar de destaque por geralmente ser considerada como uma construção difícil. A pesquisa nesta área revela que a complexidade inerente a esta estrutura pode tornar mais árdua não só a sua produção, como também a sua compreensão. Para o Português Europeu (PE), há estudos que mostram que as crianças de seis anos ainda manifestam dificuldades na compreensão de passivas reversíveis. Porém, outros estudos mostram que as crianças conseguem perceber e produzir passivas mais cedo do que se pensava.

Neste trabalho, analisamos alguns estudos realizados sobre a aquisição desta estrutura em PE e apresentamos diversas propostas pedagógicas.

Palavras-chave: aquisição da linguagem; estrutura passiva, educação de infância.

ABSTRACT

Although language is innate to the extent that any human is biological prepared to acquire a language, stimulation also plays an extremely important role. In this context, the kindergarten teacher performance, as an agent who deals daily with children, becomes very relevant, since he/she will have at his/her disposal a set of mechanisms that will promote the language development of these children.

In order for their work to be successful, it is important that they are equipped with a set of linguistic tools that enable them to accomplish great results, in what regards the children's language development. Not only in syntax, but also in other linguistics areas, we have structures that are late to arise in language acquisition and others that are early acquired.

In what concerns the former structures, passive deserves a prominent place being generally regarded as a difficult construction. Research in this area shows that the inherent complexity of this structure can make its production and comprehension more difficult. For European Portuguese (EP), studies show that six years old children still have difficulties in understanding reversible passive. However, other studies show that children can understand and produce passives earlier than previously thought.

In this study, we explore some studies on the acquisition of this structure in EP and present some pedagogical proposals.

Keywords: language acquisition, passive structure, early childhood education.

INTRODUÇÃO

A universalidade caracteriza a linguagem humana. No seu percurso de desenvolvimento linguístico, as crianças deparam-se com estruturas que são de aquisição precoce e outras que são de aquisição tardia. Dizer que uma dada estrutura é de aquisição precoce significa que já estará disponível aquando da entrada para o 1º ciclo. Pelo contrário, aquilo que é de aquisição tardia apenas se consolidará já no decorrer daquele ciclo de ensino. Desta forma, é vantajoso que educadores e professores conheçam as características do desenvolvimento linguístico, para melhor poderem refletir sobre este processo e proporcionar um ambiente linguisticamente rico e estimulante.

Neste trabalho, incidiremos particularmente sobre o modo como as crianças percebem e produzem estruturas passivas em português europeu, que são consideradas como de aquisição tardia por alguns autores (Sim-Sim, 2006). No entanto, trabalhos mais recentes mostram que a aquisição de alguns tipos de passiva é feita mais cedo do que se pensava (Estrela, 2013).

Assim, numa primeira parte do trabalho, mostramos que, apesar da universalidade do processo de aquisição da linguagem, o estímulo também tem de ser tido em consideração, sendo o papel do educador de infância e do professor relevante nesse âmbito. Depois, tendo em conta que existem estruturas de aquisição precoce e outras de aquisição tardia, descreveremos alguns trabalhos na área da aquisição da linguagem, que mostram como se processa não só a compreensão de passivas, como também a sua produção. Seguidamente, apresentamos algumas atividades que podem ser postas em prática, constituindo-se como um contributo para o desenvolvimento linguístico das crianças. Terminamos com as notas conclusivas, mostrando a importância de o educador refletir conscientemente sobre o desempenho linguístico das crianças.

O EDUCADOR E O DESENVOLVIMENTO LINGÜÍSTICO DAS CRIANÇAS

A hipótese inatista, desenvolvida por Noam Chomsky nos anos 50, sustenta que os bebés nascem com faculdades mentais concebidas para o desenvolvimento da linguagem. Esta perspetiva parece-nos adequada para dar conta do processo de aquisição de uma língua. Sendo este um caminho por que passam, em princípio, todos os seres humanos, a teoria inatista tem na universalidade e na sequencialidade do processo de aquisição os seus pontos fortes. A universalidade diz respeito ao facto de todos os bebés nascerem com capacidade para falar uma língua (salvo algumas exceções), enquanto a sequencialidade se refere às várias fases de desenvolvimento observadas. Nesta perspetiva, está previsto que haja diferenças individuais entre crianças, que são explicadas pelos ritmos de desenvolvimento psicomotor (Costa & Santos, 2003).

Não obstante a preponderância do inatismo, o certo é que não pode ser descurado o papel do estímulo, o que está aliás previsto pela própria teoria inatista. Se não for proporcionado um ambiente linguístico adequado à criança, ela dificilmente desenvolverá esta capacidade. Veja-se, por exemplo, o caso das crianças selvagens. Não estando rodeadas por outros seres humanos, não desenvolvem essa competência, apesar da predisposição genética. Em situações ditas normais, a tarefa da criança será a de desenvolver essa faculdade inata a partir do ambiente que a rodeia. Ora, quanto mais rico e diversificado for esse ambiente, mais estimulada será a criança. É neste contexto que surge a figura do educador de infância (e do professor) como alguém que tem a responsabilidade de promover o contacto com materiais apelativos, ricos, e potenciadores de experiências significativas linguisticamente.

Não se trata, obviamente de pôr as crianças a aprender explicitamente a gramática da sua língua, mas sim de as pôr a brincar com a língua. As crianças devem ser estimuladas através do jogo, da rima, da lengalenga e da literatura para a infância em geral. Durante o processo educativo, o progressivo domínio da linguagem está muito dependente do educador, porque é no clima de comunicação por ele proporcionado que a criança alargará, por exemplo, o seu vocabulário e tornará mais complexas as suas construções frásicas. Na verdade, é de extrema relevância a exposição a “trocas verbais diversificadas quanto aos objetivos, aos assuntos e aos estilos, ricas vocabularmente e sintacticamente complexas” (Duarte, 2001, p. 30). Assim, quanto mais proficiente em língua portuguesa for o educador, mais facilmente desenvolverá estratégias diversificadas «conducentes à progressiva diversificação e complexificação dos seus comportamentos linguísticos» (Duarte, 2001, 30).

Sabendo antecipadamente que há estruturas que podem ser de mais difícil apreensão, o educador pode insistir no seu uso e na sua desconstrução a partir, por exemplo, de pequenas frases e histórias que vão surgindo. A construção passiva é uma estrutura que pode ser trabalhada a esse nível.

A COMPREENSÃO DE ESTRUTURAS PASSIVAS

Ao contrário do que acontece para as outras línguas, não são muitos os estudos que tratam a aquisição de passivas em PE. Num estudo que implicou investigação sobre várias estruturas, Sim-Sim (2006) aplicou uma prova (constituída por 32 itens dos quais 4 correspondiam a frases passivas) que visava obter o reconhecimento de um enunciado descontextualizado através da resposta a uma pergunta articulada com base no enunciado apresentado. A amostra foi constituída por 446 crianças, que se dividiam em três grupos etários: 4, 6 e 9 anos. As frases passivas, bem como as perguntas feitas às crianças sobre cada exemplo, foram as que a seguir se apresentam:

- 1) O menino foi arranhado pelo gato. Quem é que arranhou o menino?
- 2) O rapaz foi beijado pela rapariga. Quem é que beijou?
- 3) O leão foi atacado pelo tigre. Quem é que atacou?
- 4) A carteira foi-me roubada no autocarro. Quem é que roubou a carteira?

A instrução que foi fornecida à criança foi a seguinte: “Ouve com atenção. Vou dizer-te uma frase e fazer-te uma pergunta para responderes em seguida” (Sim-Sim, 2006, p. 16). Previamente o avaliador forneceu-lhe três exemplos.

O estudo de Sim-Sim (2006) faz a distinção entre a compreensão de passivas reversíveis (2) e (3) e de não reversíveis (1), apontando os resultados para o facto de as crianças de seis anos ainda terem dificuldades na compreensão de passivas reversíveis. Apenas a partir dos nove anos é que têm um desempenho ao nível do adulto, com uma taxa de acerto de 77%. Já as passivas não reversíveis são compreendidas aos quatro anos, com 94% de correção. Perante a frase em (4), as crianças das três faixas etárias revelaram bastante dificuldade, justificando a autora esse desempenho não com o tipo de passiva, mas com a indeterminação do argumento externo (Sim-Sim, 2006).

Referindo-se a este trabalho, Afonso (2011) considera que a passiva não reversível terá sido de mais fácil interpretação dada a existência de uma pista semântica, no sentido em que é pouco provável que *o gato* seja arranhado *pelo menino*. Na nossa perspetiva, para além dessa pista semântica, uma questão metodológica poderá ter influenciado as respostas. Na verdade, apenas relativamente ao exemplo de passiva não reversível (1), é formulada uma questão que expõe um dos intervenientes na ação (*o menino*). Portanto, a resposta da criança apenas poderia ser *o gato*. Em nenhuma das outras passivas, a pergunta é formulada nos mesmos termos, ou seja, questiona-se simplesmente o agente da ação, sem se indicar quem “terá sofrido” essa mesma ação.

Parece-nos, assim, que esta falha aqui apontada ao teste de Sim-Sim (2006) poderá ter contribuído para os melhores resultados na interpretação da passiva não reversível, quando comparada com a passiva reversível. Além disso, a análise recaiu apenas sobre quatro frases passivas, com quatro verbos distintos. Se, por um lado, a quantidade de frases e verbos parece insuficiente, por outro, o número elevado de participantes na tarefa confere robustez aos dados apurados.

Também para o português, Estrela (2013) investigou a aquisição de passivas reversíveis e os resultados obtidos foram diferentes dos de Sim-Sim (2006). As crianças testadas obtiveram resultados ao nível do adulto em passivas reversíveis com verbos agentivos aos quatro anos. Este trabalho teve como objetivo testar a compreensão da passiva, recorrendo a técnicas distintas. Com o primeiro estudo, testou-se a compreensão de passivas com verbos agentivos, através de um Teste de Seleção de Imagem; com o segundo, foram testadas também frases passivas com verbos não agentivos, através de um Teste de Julgamento de Valor de Verdade; e, finalmente, com o terceiro estudo, replicou-se o anterior, alterando a metodologia: Teste de Pergunta/Resposta, seguindo Rubin (2009).

As conclusões mostram que, tal como descrito para outras línguas, há um atraso na aquisição de passivas em PE quando comparadas com as frases ativas. Mas a partir dos quatro anos, as crianças já revelam ter a interpretação da passiva (com verbos agentivos) estabilizada, apresentando 77% de respostas corretas. Portanto, numa fase mais precoce do que outros estudos mostram. Os resultados revelam ainda que passivas não agentivas são de mais difícil interpretação do que as passivas agentivas, não havendo diferenças estatisticamente significativas relativamente a diferenças entre passivas longas e passivas curtas. Assim, parece que a presença do complemento agente da passiva não é um fator determinante para a interpretação da construção em análise, mas sim o facto de esta ser agentiva ou não agentiva. Além disso, há que relembrar que, mesmo quando estão perante frases ativas com verbos não agentivos, as crianças revelam dificuldades. Torna-se importante salientar, então, o efeito cumulativo que se verifica a partir dos resultados. Para as crianças, as estruturas passivas são mais difíceis do que as ativas e os verbos não agentivos são mais exigentes do que os verbos agentivos. Os resultados que obtivemos evidenciam que a cumulatividade destes dois elementos (estrutura passiva e não agentividade) torna mais problemático o desempenho das crianças.

Para o Português do Brasil, Rubin (2009), num estudo sobre a compreensão de passivas, mostra que, se tivermos em conta desempenhos individuais, a assunção de que é um processo tardio não se

verifica. Conclui ainda que, enquanto os resultados de grupo apontam para dificuldades na aquisição da passiva, os resultados individuais sugerem que, para algumas crianças, não há qualquer atraso. Assim, afirmar que há um atraso universal é muito redutor, uma vez que existem diferenças individuais nas estratégias de aquisição da linguagem.

Estas diferenças individuais podem dever-se a fatores internos e/ou fatores externos. Os primeiros dizem respeito às características da própria criança, enquanto os últimos se referem, por exemplo, ao meio familiar em que se encontra e a frequência de educação pré-escolar. Por estes motivos, é compreensível que haja variação inter-individual, porque a complexidade das estruturas linguísticas contribui precisamente para que haja diversidade entre padrões de desenvolvimento. Assim, a universalidade da aquisição da linguagem explica o percurso similar que é feito por todas as crianças, sendo também importante estarmos atentos às especificidades deste processo tão complexo que é o da aquisição da linguagem.

Se os estudos sobre a compreensão da estrutura em análise mostram que o atraso não é universal, também há dados que sustentam a afirmação de que as crianças produzem passivas desde muito cedo.

A PRODUÇÃO DE ESTRUTURAS PASSIVAS

Ainda que não seja muito frequente, é possível encontrar a produção de estruturas passivas por crianças com menos de quatro anos. Estrela (2013) analisou o *corpus* de aquisição de Santos (2006), que abrange o discurso de três crianças e que tem as características indicadas abaixo:

Criança	Idade	MLUw (Mean Length of Utterance)	Nº de ficheiros	Nº de enunciados da criança
INM	1;5.9 - 2;7.24	1.315-2.370	15	5101
TOM	1;6.18 - 2;9.7	1.286-2.954	16	6800
INI	1;6.6 - 3;11.12	1.527-3.815	21	6591

Quadro 1. Idades e produções das crianças representadas no *corpus* de Santos (2006).

O objetivo do estudo foi analisar as passivas eventivas, resultativas e estativas que estão presentes no *corpus*, por um lado, e, por outro, identificar qual a ordem de emergência das várias estruturas. Neste sentido, foi feito o levantamento dos verbos que surgiram em construções passivas, tendo sido consideradas as construções de *ser*, *estar* e *ficar*, com participípios passados. Depois deste primeiro levantamento, foi feita uma nova seleção de construções, tendo em conta as suas propriedades. Assim, considerou-se a existência de passivas eventivas, resultativas e estativas, de acordo com a tipologia proposta por Duarte (2013). A quantidade de passivas produzidas pelas três crianças está descrita no quadro abaixo:

	Eventivas	Resultativas	Estativas	TOTAL
INM	0	0	2	2
TOM	1	1	22	24
INI	1	2	41	44

Quadro 2. Quantidade de passivas produzidas pelas três crianças.

O que se verifica é que uma das crianças (TOM) se destaca pela precocidade com que produziu passivas estativas, comparativamente a outra criança, nomeadamente INM. Nas produções de TOM, surgiram os três tipos de passivas, tendo a passiva estativa sido produzida aos 1;9.14 (1 ano, 9 meses e 14 dias), a eventiva aos 2;6.6 e a resultativa aos 2;9.7:

- 5) a@ (a)pagada. (1;9.14)
- 6) (es)tá pa(r)tido. (1;10.8)
- 7) +< xx mas # tem # de se(r) # lavado [?]. (2;6.6)
- 8) /] # e depois # eles ficam aqui pendu(r)adas # e (de)pois comeu o osso. (2;9.7)

Tomando o caso de TOM como exemplo, o que se nota é que, nos estados iniciais, as passivas estativas são as mais frequentes no discurso produzido pelas crianças, surgindo as eventivas e as resultativas com uma baixa frequência.

Os dados relativos às produções das crianças podem ser comparados com a quantidade de passivas produzidas pelos adultos presentes nas diversas sessões gravadas. Se as crianças são mais produtivas em relação às passivas estativas, curiosamente é isso também que se verifica a partir da análise dos dados dos adultos (Estrela, 2013).

PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Se reconhecermos que alguns tipos de passivas significam dificuldades acrescidas para as crianças, convém que haja uma reflexão sobre o modo como se poderá minimizá-las. A seguir, apresentam-se algumas atividades que podem ser postas em prática em contexto de jardim-de-infância.

Uma sugestão de tarefa a ser desenvolvida passa por selecionar algumas frases passivas e fazer uma ou mais perguntas sobre os dois grupos nominais presentes:

- 9) O anão foi perseguido pelo lobo.

Pergunta 1: Quem foi perseguido?

Pergunta 2: Que é que perseguiu?

Esta atividade pode ser feita a partir de frases avulsas criadas pelo educador ou então poderão ser selecionadas a partir de um livro de literatura infantil que esteja a ser objeto de trabalho, de um jornal, etc.

Outra possibilidade consiste em fornecer uma frase passiva às crianças sem o respetivo agente da passiva, tendo elas a tarefa de o indicar. Este agente pode ser totalmente inventado pela criança ou então sugerido a partir de uma história, de uma imagem.

O trabalho a partir de imagens também funciona a este nível. Neste sentido, pode-se apresentar, por exemplo, um conjunto de quatro imagens, como as que se apresentam de seguida, ler uma frase passiva que ilustre uma das imagens e pedir que as crianças identifiquem a imagem correta.

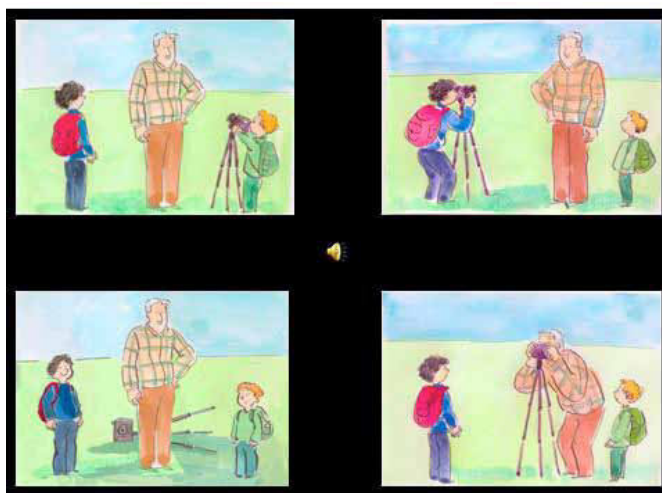


Figura 1. Exemplo de atividade (Imagem retirada de Estrela, 2013).

Neste caso, poderíamos ter a frase *O rapaz é fotografado pelo avô*, tendo as crianças de apontar a imagem da direita, em baixo. Outras imagens e outras frases podem ser facilmente criadas e a atividade, que funciona como jogo, será muito atrativa para as crianças. Se a sua faixa etária assim o exigir, a tarefa pode ser simplificada através da redução do número de imagens disponíveis.

Finalmente, uma outra opção será a de apresentar frases passivas que não façam sentido e as crianças terem de justificar por que motivo as referidas frases são inadequadas, tendo em conta o conhecimento empírico que temos do mundo real. Alguns exemplos são:

- 10) O macaco foi levado pela cadeira.
- 11) A televisão foi mordida pela mesa.
- 12) A roupa foi lavada pela formiga.

Deste modo, espera-se que as crianças consigam refletir sobre as frases apresentadas, não só do ponto de vista semântico, como também sintático, podendo ainda ser aproveitado o sentido cómico veiculado pelos exemplos. Para continuar a trabalhar essa consciência sintático-semântica, o educador/professor pode desafiar as crianças a apresentar alternativas às próprias frases, mas que façam sentido, o que implicará uma reflexão sobre o conteúdo e a própria forma.

Estas são apenas algumas propostas de atividades, que podem ser mais desenvolvidas e complexificadas, de acordo com os objetivos do educador. Estando centradas na estrutura passiva, estas propostas podem ser também a base de trabalho para outras construções consideradas de aquisição tardia.

CONCLUSÃO

Para ajudar a criança no seu percurso linguístico, é fundamental proporcionar-lhe um ambiente linguisticamente estimulante a todos os níveis, seja fonológico, lexical, sintático ou discursivo. Tal justifica-se, porque “o conhecimento da língua e das regras que regem o seu uso dependem, primordialmente, de três factores: a diversidade dos constituintes e das estruturas, a sua complexidade e a sua frequência nos enunciados de fala” (Gonçalves, Guerreiro & Freitas, 2011, p. 13).

Ora, havendo literatura que mostra que a estrutura passiva é relativamente rara no discurso oral e que a sua aquisição pode, em alguns casos, ser difícil, é fundamental que se tente fazer algum trabalho sistemático sobre essa estrutura, de modo que eventuais dificuldades possam ser ultrapassadas.

Para cumprir o seu papel, o educador tem de ter um amplo conhecimento linguístico para conseguir, por um lado, refletir sobre o percurso de desenvolvimento das crianças, identificando eventuais fragilidades e, por outro, ter a capacidade de criar materiais que visem obviar tais dificuldades.

As práticas informadas do educador irão enriquecer o seu próprio desempenho e a sua reflexão linguística, o que contribuirá para o desenvolvimento da competência linguística das crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, M. A. (2009). *Elementos para a Construção de um Teste de Rastreio de Perturbações do Desenvolvimento Sintático*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Costa, J. & Santos, A. L. (2003). *A Falar como os Bebés. O Desenvolvimento Linguístico das Crianças*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Duarte, I. (2001). A formação em Língua Portuguesa na dupla perspectiva do formando como utilizador e como futuro docente da língua materna. In I. Sim-Sim (Org.), *A formação para o ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora (pp. 27-34).
- Estrela, A. (2013). *A Aquisição da Estrutura Passiva em Português Europeu*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Gonçalves, F., Guerreiro, P. & Freitas, M. J. (2011). *O Conhecimento da Língua: Percursos de Desenvolvimento*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Rubin, M. C. (2009). *Compreensão da passiva das crianças típicas*. Acedido em 30 de outubro de 2012 em <http://tinyurl.com/jwzgjex>.
- Santos, A. L. (2006). *Minimal answers; Ellipsis, Syntax and Discourse in the Acquisition of European Portuguese*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2006). *Avaliação da Linguagem Oral: Um Contributo para o Conhecimento do Desenvolvimento Linguístico das Crianças Portuguesas* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.