



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

THALIA MONTAG PORTALUPPI

**O ERRO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UM
BALANÇO DAS PRODUÇÕES DO ENDIPE (2020)**

FLORIANÓPOLIS - SC

2022

THALIA MONTAG PORTALUPPI

**O ERRO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UM BALANÇO
DAS PRODUÇÕES DO ENDIPE (2020)**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
submetido ao Curso de Pedagogia para a
obtenção de grau de licenciada em Pedagogia
pelo Centro de Ciências da Educação da
Universidade Federal de Santa Catarina.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Carolina Ribeiro
Cardoso da Silva.

Florianópolis - SC

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Portaluppi, Thalia Montag

O erro no processo de ensino e aprendizagem : um balanço das produções do Endiipe (2020) / Thalia Montag Portaluppi ; orientador, Carolina Ribeiro Cardoso da Silva, 2022.

37 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Erro. 3. Didática. 4. Processo de ensino e aprendizagem. 5. Avaliação. I. Ribeiro Cardoso da Silva, Carolina. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Thalia Montag Portaluppi

**O erro no processo de ensino e aprendizagem: um balanço das produções do
Endipe (2020)**

O presente trabalho em nível de trabalho de conclusão de curso foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof^ª. Dr^a Carolina Ribeiro Cardoso da Silva

Universidade Federal de Santa Catarina – MEN/CED/UFSC (Orientadora)

Prof.(a) Ma. Elisangela Melnik Trombeta

Universidade Federal de Santa Catarina – CA/CED/UFSC (Titular)

Prof.(a) Dr.(a). Lara Rodrigues Pereira

Universidade Federal de Santa Catarina – MEN/CED/UFSC (Titular)

Prof.(a) Dr(a). Carla Cristiane Loureiro

Universidade Federal de Santa Catarina – CA/CED/UFSC (Suplente)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Profa. Dra. Patrícia de Moraes Lima
Coordenadora do Curso de Pedagogia

Profa. Dra. Jocemara Tranches
Coordenadora de TCC

Profa. Dra. Carolina Ribeiro Cardoso da Silva
Orientadora

Dedico este trabalho a todos que me apoiaram durante minha trajetória, em especial minha família.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que fazem parte da minha vida.

Aos meus pais Liamar e Dilvo, meus maiores incentivadores, que me apoiam em todas as minhas decisões e são a minha maior fonte de amor. Às minhas irmãs, Dara e Daniela, que sempre estão comigo em meus pensamentos, agradeço pelos muitos momentos que compartilhamos juntas e por serem minhas melhores amigas.

Aos meus queridos avós Teresinha (*in memoriam*), Pedro (*in memoriam*), Luiza e, Getúlio (*in memoriam*).

À Prof.(a) Dr.(a) Carolina Ribeiro Cardoso da Silva, minha querida orientadora, que tem minha gratidão eterna por me orientar durante a construção deste estudo, pela sabedoria, paciência e dedicação.

À Prof.(a) Dr.(a) Jocemara Tranches, pela compreensão e apoio em momentos difíceis.

Aos membros da banca examinadora, Prof.(a) Ma. Elisangela Melnik Trombeta, Prof.(a) Dr.(a) Lara Rodrigues Pereira, Prof.(a) Dr.(a) Carla Cristiane Loureiro, pela disponibilidade, leitura e contribuições.

Às minhas queridas amigas que conheci na faculdade, Aline, Bruna, Eduarda, Renata, obrigada pelos momentos que compartilhamos, pelo companheirismo, pelas trocas, alegrias, pela companhia nos estudos.

À UFSC pela oportunidade de crescimento durante a graduação, por proporcionar o meu encontro com muitas pessoas que vou levar sempre em meu coração.

A todos que de alguma forma contribuíram para a construção deste estudo, muito obrigada!

Aqueles que passam por nós não vão sós,
não nos deixam sós. Deixam um pouco de
si, levam um pouco de nós.

(O Pequeno Príncipe)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) teve como foco de investigação o erro no processo de ensino e aprendizagem. O objetivo geral foi investigar recentes contribuições da Didática para (re)pensar o erro na escola. Para tanto, realizou-se um balanço das produções da última edição do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), ocorrida no ano de 2020, a fim de responder à seguinte questão: Quais as contribuições dos trabalhos publicados no Endipe 2020 para (re)pensar o papel do erro no processo de ensino e aprendizagem? Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, nos XX Endipe, utilizando-se o descritor “erro” e suas derivações como referência de busca. O estudo, de abordagem qualitativa, tomou como referencial teórico autores/as que se dedicaram a pensar essa temática, tais como: José Carlos Libâneo (2013), Paulo Freire (1987, 1996), Cipriano Carlos Luckesi (1999, 2005), Jussara Hoffmann (2003, 2015) e Maria Teresa Esteban (2001, 2002). O levantamento bibliográfico, utilizando-se o descritor “erro” e suas variações, permitiu localizar 127 trabalhos. Desses, foram selecionados 21 trabalhos que apresentavam o erro como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Verificou-se a predominância de estudos qualitativos e a utilização da pesquisa bibliográfica como principal opção metodológica. O instrumento de coleta de dados predominante nos trabalhos encontrados foi a análise documental. No que se refere ao aporte teórico, percebeu-se a prevalência de autores nacionais como Paulo Reglus Neves Freire e Jussara Maria Lerch Hoffmann. Dos 21 trabalhos selecionados para análise, apenas 01 (um) tinha o erro como objeto de estudo, os demais investigavam outras temáticas, mas discutiam sobre a importância do erro.

Palavras-chave: Erro. Didática. Processo de ensino/aprendizagem. Avaliação.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES - TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de trabalhos apresentados na edição do ANDIPE 2020

Tabela 2 - Quantidade de trabalhos com o descritor erro e suas variações, nos livros do ENDIPE 2020

Tabela 3 - Sentidos da palavra erro encontrados nos livros do ENDIPE 2020.

Tabela 4 - Abordagens das pesquisas

Tabela 5 – Tipos de pesquisas

Tabela 6 - Instrumentos de pesquisa

Tabela 7 - Aporte teórico

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIPE - Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino

ASHU - Associação dos Servidores do Hospital Universitário

ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino

PUC-Rio - Universidade Católica do Rio de Janeiro

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
SEÇÃO I - AVALIAÇÃO COMO COMPONENTE DIDÁTICO: O ERRO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	17
SEÇÃO II - CAMINHOS METODOLÓGICOS: BALANÇO BIBLIOGRÁFICO NOS ANAIS DO ENDIPE 2020.....	23
SEÇÃO III – CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA PARA (RE)PENSAR O PAPEL DO ERRO: DISCUSSÃO DOS DADOS	28
3.1 TEMÁTICAS DE ESTUDO.....	28
3.2 METODOLOGIAS.....	28
3.3 APORTE TEÓRICO.....	31
3.4 SÍNTESE DOS RESULTADOS.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	35

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como foco de investigação o erro no processo de ensino e aprendizagem. A visão defendida aqui é a de que o erro é parte constitutiva do processo de construção de novos saberes e não uma incapacidade do/a estudante de aprender, algo intolerável ou essencialmente negativo, como frequentemente é associado.

A escola é uma instituição social que “visa a assimilação dos conhecimentos e experiências humanas acumuladas no decorrer da história, tendo em vista a formação de indivíduos enquanto seres sociais” (LIBÂNEO, 2013, p. 53). Trata-se de um local onde se propicia o ensino de forma sistemática e intencional, sendo o/a educador/a um/a mediador/a entre o/a estudante e o conhecimento.

Sabe-se que a construção de novos saberes, sobretudo no âmbito escolar, não se dá de forma natural ou espontânea, mas é fruto de um importante e complexo processo cognitivo que envolve acertos e erros. A Didática é uma das disciplinas da Pedagogia que “estuda o processo de ensino por meio de seus componentes os conteúdos escolares, o ensino e a aprendizagem” (LIBÂNEO, 2013, p. 53). Segundo o autor:

A Didática, assim, oferece uma contribuição indispensável à formação dos professores, sintetizando no seu conteúdo a contribuição de conhecimentos de outras disciplinas que convergem para o esclarecimento dos fatores condicionantes do processo de instrução e ensino, intimamente vinculado com a educação e, ao mesmo tempo, provendo os conhecimentos específicos necessários para o exercício das tarefas docentes. (LIBÂNEO, 2013, p. 79)

O processo de ensino e aprendizagem é objeto de estudo da Didática, por isso, considera-se que essa área do conhecimento favorece a reflexão sobre o erro no contexto escolar. O objetivo geral deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi investigar recentes contribuições da Didática para (re)pensar o erro na escola. Para tanto, realizou-se um levantamento das produções da última edição do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), ocorrida no ano de 2020, a fim de responder à seguinte questão: Quais as contribuições dos trabalhos publicados no Endipe 2020 para (re)pensar o papel do erro no processo de ensino e aprendizagem?

O interesse de pesquisar essa temática se originou em grande parte, durante as aulas das disciplinas Didática II: Processos de Ensino nos Anos Iniciais da Escolarização e Avaliação Educacional: Políticas e Práticas, que cursei durante a

graduação em Pedagogia, na Universidade de Federal de Santa Catarina (UFSC). Tais disciplinas geraram inquietações referentes à relevância da discussão sobre o erro no processo de ensino/aprendizagem das crianças, temática essa que foi pouco explorada durante a minha trajetória no curso.

No ano de 2021, assumi a regência de um grupo da Educação Infantil na Associação dos Servidores do Hospital Universitário (ASHU), denominado 2º Período, que contempla 12 crianças com faixa etária entre 2 e 3 anos de idade.

Com base no meu dia a dia docente, percebo que avaliar na Educação Infantil é um ato contínuo e que se inicia ao conhecer as crianças, suas potencialidades, particularidades, acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem na prática diária, como também observar seu crescimento. A avaliação é feita de forma descritiva, não possui um caráter de atribuição de nota ou conceito, mas mostra-se através de registros do desenvolvimento da criança realizados pelo/a professoro/a durante o exercício da docência.

Encontro-me cursando meu último semestre da graduação e esta é a minha primeira experiência como professora. Exponho que avaliar é um ato importante, uma atividade constante que deve estar presente em todos os níveis de ensino para promover o desenvolvimento das crianças e orientar o trabalho docente. Avaliar não deve ser um ato burocrático, mas, sim, um meio de refletir, como instrumento de reconhecimento da prática docente para planejar/replanejar. Contudo, ao pensar sobre o erro na escolarização de crianças do Ensino Fundamental, recordei de minha formação escolar, a qual foi permeada por uma prática de avaliação direcionada essencialmente para a verificação de acertos e erros sobre os conteúdos escolares de diferentes matérias do currículo. Ou seja, uma concepção de avaliação que priorizava aspectos quantitativos, ligada à ideia de medir a aprendizagem e atribuir uma nota.

Minha experiência como estudante foi marcada por uma prática de avaliação com finalidade classificatória, que muitas vezes responsabilizava individualmente o/a estudante pelo seu não-aprender. Ao realizar a leitura de pesquisas que tratam da temática da avaliação no ensino fundamental percebo que minha experiência não foi uma exceção. Quando a avaliação é entendida como exame (Luckesi, 2005), normalmente não há espaço para se pensar no erro como um ato inerente ao processo de ensino/aprendizagem ou como parte do caminho para o aprender.

Durante o processo de formação escolar, muitas crianças ainda passam por mecanismos de avaliação e por julgamentos emitidos pelo/a professoro/a sobre suas

aprendizagens que consideram o erro como resultado final verificado por meio de testes, provas ou outras atividades avaliativas propostas no decorrer das aulas. Em última instância, esse tipo de concepção de avaliação acaba por acarretar a exclusão de crianças que não alcançam os resultados desejados.

Se a avaliação como sinônimo de exame não é uma exceção, também não é uma regra. Há muitas educadoras e educadores que compreendem a avaliação como uma forma privilegiada de compreender o momento em que o/a estudante se encontra no seu processo de desenvolvimento intelectual e mediar as situações de aprendizagem de modo que aquilo que a criança ainda não sabe possa vir a ser aprendido. Nessa perspectiva, o erro não é o fim, mas uma parte do caminho em direção ao saber. Ao propor reflexões sobre avaliação e fracasso escolar, Maria Teresa Esteban apresentou a seguinte consideração:

Frequentemente a polêmica em torno dos resultados que as crianças apresentam diz respeito a seus erros: enquanto algumas professoras vêem o erro como parte do processo ensino/aprendizagem, outras percebem o erro como a confirmação da impossibilidade da criança. (ESTEBAN, 2002, p. 58)

Parte-se do pressuposto de que, no campo pedagógico, os erros cometidos no processo de aprender podem revelar a necessidade de ação didática dos/as professores/as para que os saberes que ainda não foram alcançados pelos/as educandos/as possam ser aprendidos. Ou seja, entende-se que os docentes são sujeitos que possuem um papel indispensável no processo de aprendizagem, sendo mediadores entre estudantes e o conhecimento.

Segundo José Carlos Libâneo, em seu livro *Ensinar e aprender/aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática* (2012):

A caracterização da didática como mediação do processo de ensino-aprendizagem não abandona a clássica metáfora do triângulo didático, mas a amplia, já que a relação de mediação faz explicitar o papel do professor na orientação da atividade de aprendizagem do aluno, considerados o contexto e as condições do ensino e da aprendizagem. Com isso, a relação dinâmica entre três elementos constitutivos do ato didático o professor, o aluno e a matéria formam as categorias da didática: Para que ensinar? O que ensinar? Quem ensina? Para quem se ensina? Como se ensina? Sob que condições se ensina e se aprende?. (p.4)

Reconhece-se que o processo de ensino e aprendizagem é complexo e não

depende apenas do esforço individual do/a professor/a ou do/a aluno/a, como bem destacou José Carlos Libâneo: “[...] o ensino é um processo social, integrante de múltiplos processos sociais, nos quais estão implicadas dimensões políticas, ideológicas, éticas, pedagógicas” (2012, p. 58). Centraremos o olhar na dimensão pedagógica, sem que isso signifique desconsiderar as outras dimensões do ensino indicadas por Libâneo (2012).

Entende-se que a relação professor/aluno é indispensável para o processo de construção do conhecimento, sendo o/a professor/a o/a um importante mediador/a entre o/a aluno/a e o conhecimento. E essa mediação exige que o/a docente esteja aberto tanto a olhar para os/as educandos/as como seres capazes de aprender, mesmo diante do erro, quanto de repensar suas práticas de ensino, colocando-se como corresponsável pelas aprendizagens.

Como já anunciado, o objetivo geral deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi investigar recentes contribuições do campo da Didática para (re)pensar o erro no processo de ensino e aprendizagem. Deseja-se perceber se o erro é visto como um elemento significativo no processo de ensino, parte do aprender, revelador dos pensamentos e hipóteses dos/as educandos/as, ou como sinônimo de incompetência, falta de esforço e fracasso.

Para tanto, os objetivos específicos foram: i) realizar um levantamento de trabalhos publicados nos anais da vigésima edição do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), ocorrida no ano de 2020, utilizando o descritor “erro” e suas derivações como referência de busca; ii) identificar nos trabalhos localizados as temáticas de estudo, as metodologias, os aportes teóricos e principais resultados.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, ou seja, não se buscou apenas quantificar os trabalhos, mas levantar dados que permitam compreender qualitativamente a contribuição de trabalhos vinculadas à Didática para (re)pensar o papel do erro no processo de ensino e aprendizagem. Como metodologia, optou-se pela pesquisa bibliográfica, que consistiu no levantamento de trabalhos acadêmicos publicados nos anais do Endipe 2020, disponíveis em meio digital, com foco em pesquisas voltadas para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Por entender que a questão do erro tem forte relação com a avaliação, o presente estudo tomou como referencial teórico autores/as que se dedicaram a pensar essa temática, tais como: José Carlos Libâneo (2013), Paulo Freire (1987), Cipriano Carlos Luckesi (1999), Jussara Hoffmann (2015) e Maria Teresa Esteban (2001).

Além desta introdução, o texto foi organizado em três seções. Na seção 1, intitulada **A avaliação como componente didático: o erro no processo de ensino e aprendizagem**, são apresentados referenciais teóricos que auxiliam a pensar o erro no processo de ensino e aprendizagem tomando como referência diferentes concepções de avaliação. Na seção 2, intitulada **Caminhos metodológicos: levantamento bibliográfico nos anais do Endipe 2020**, descreve-se os procedimentos de pesquisa e a síntese do levantamento de dados. Na seção 3, que tem como título **Contribuições da Didática para (re)pensar o papel do erro: discussão dos dados**, são discutidos os resultados da pesquisa. Por fim, nas considerações finais, busca-se demonstrar se a questão central da pesquisa foi respondida, além de indicar lacunas que podem ser preenchidas em estudos futuros.

SEÇÃO I – AVALIAÇÃO COMO COMPONENTE DIDÁTICO: O ERRO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Durante o processo de ensino, os/as professores/as devem buscar garantir o encontro dos/as estudantes com os conteúdos escolares de modo a promover aprendizagens. Nesse processo, são realizadas práticas de avaliação. O erro, que costuma ser identificado nas atividades avaliativas escolares, é parte integrante da construção da aprendizagem das crianças.

Libâneo (2013), afirma que a avaliação deve acompanhar gradualmente o processo de ensino/aprendizagem e, não apenas no final de uma determinada unidade ou conteúdo; nas palavras do autor, “a avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente”. No que se refere à avaliação como componente didático, Libâneo em seu texto Avaliação Escolar declara a necessidade de se:

[...] definir a avaliação escolar como um componente do processo de ensino que visa, através da verificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes. (2013, p. 217)

Conforme Cipriano Carlos Luckesi (2011), os atos de examinar e avaliar na escola tem sido confundidos, ao ponto de praticarmos exames e denominarmos de avaliação. Enquanto os exames estão voltados para o passado (o que já foi realizado), a avaliação está voltada para o futuro (aprendizagem em realização). Ainda segundo o autor, o que há de comum entre os atos de examinar e avaliar é o fato de que, para ambas as práticas, há necessidade de coleta de dados sobre o desempenho do educando. Mas apenas nisso essas duas práticas se encontram.

Os exames escolares, tendo por base os dados sobre desempenho do educando classificam-no em "aprovado" ou "reprovado" e encerram aí a sua jornada. Já a prática da avaliação, com base nos dados do desempenho do educando, passa para o seu segundo passo, que é a qualificação do seu desempenho, em termos de satisfatoriedade ou insatisfatoriedade, diante dos critérios específicos da aprendizagem com os quais se está trabalhando. E, ainda, na prática da avaliação, há um terceiro passo, que é a intervenção (tomada de decisão do que fazer para que obtenha o melhor resultado possível), se o desempenho for considerado insatisfatório. (LUCKESI, 2014, s/p).

Maria Teresa Esteban (2002), também destaca diferenças entre avaliar e

examinar. Para a autora, a avaliação na ótica do exame responde a ordem administrativa, serve no reconhecimento da ausência ou presença de determinados conhecimentos, mas, não possui capacidade para indicar qual saber o aluno possui, ou como interpreta as questões. Por isto, o erro ou acerto são insuficientes para a construção do processo de ensino/aprendizagem. A avaliação segundo a lógica do exame é utilizada como meio de explicar o fracasso ou sucesso escolar, implicando em uma prática excludente.

Todavia, o processo de ensino/aprendizagem fica restrito às práticas baseadas em uma hierarquia educacional, o professor/a, ser de autoridade, assume um lugar de detentor do conhecimento, enquanto isso, as crianças tomam lugar de sujeitos receptores de conhecimentos.

Este ponto vem ao encontro com o que Paulo Reglus Neves Freire (1987), nomeia de “educação bancária”:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fixadores das coisas que arquivam. (p. 37-38)

Esta perspectiva desconhece a educação como processo permanente de construção do conhecimento na qual educador e educando crescem juntos, buscando o desenvolvimento e aprendizagem na ótica do diálogo constante. A educação bancária descrita por Freire coloca ambos em oposição, não cabendo espaço para uma formação dialógica, esta que transforma um e outro em sujeitos pertencentes ao processo de construção do conhecimento. Em contrapartida à educação bancária, a educação problematizadora defendida por Freire se apresenta guiada pelo pensar e por gerar uma educação crítica do mundo, na qual educador e educando tornam-se construtores e reconstrutores dos saberes, potencializando a construção de uma educação transformadora.

De acordo com Freire, os professores como sujeitos transformadores devem buscar garantir uma formação que possibilite o desenvolvimento integral dos sujeitos, sob olhar crítico de transformador social, no qual o ensino deve ser construído posicionando o estudante como parte integrante da construção do conhecimento e não como mero receptor.

De acordo com Esteban (2002):

O/a professor/a radicalmente comprometido vive o ato educativo com tal intensidade que supera a concepção de ensino como atividade técnica de transmissão de conteúdos. Coloca-se no processo ensino/aprendizagem com sua subjetividade, busca o/a aluno/a como parceiro/a, tomando o diálogo e a crítica como princípios fundamentais para que o conhecimento os fortaleça mutuamente, permitindo a constante ampliação do conhecimento que já possuem e de suas possibilidades de compreensão e de intervenção no mundo, no sentido da transformação social. (p. 81)

Diante disso, é possível pensar em uma mudança na educação, uma mudança nas escolas. É necessário que os/as educadores/as compreendam que o foco do trabalho pedagógico não deve ser o aprovar/reprovar as crianças através de uma avaliação que não leve em conta as individualidades de cada sujeito e seus processos de desenvolvimento. Mas sim, buscar construir uma educação inclusiva e dialógica a favor das aprendizagens, superando a perspectiva de avaliação classificatória.

Em contrapartida deste pensamento, uma prática presente em muitas escolas é a sala de aula composta por muitos estudantes, com a finalidade de suprir as demandas sociais de direito à educação, sem uma adequada contrapartida do estado na construção de escolas suficientes para atender os estudantes em idade escolar e na contratação de docentes. A grande quantidade de estudantes por turma e as condições do trabalho docente se tornam um desafio imenso para que se realizem avaliações qualitativas, preocupadas com as aprendizagens, uma vez que se torna muito difícil para os/as professores/as atentarem para as individualidades de cada criança, em consequência, a falta do olhar atento para esses sujeitos e das condições de trabalho que permitam a realização de práticas avaliativas voltadas para a mediação das aprendizagens pode gerar a permanência do uso quase exclusivo de testes objetivos e provas que servem essencialmente para medir o desempenho e classificar os estudantes em aptos ou não para avançarem nos estudos.

Libâneo (2013), afirma que a avaliação é um componente do processo de ensino, cuja finalidade é buscar através da investigação dos resultados obtidos, averiguar se correspondem aos objetivos propostos. Com intenção de orientar e traçar os próximos passos das atividades didáticas. Esta definição revela a necessidade de construir uma avaliação formadora, com propósito qualitativo de ampliação do conhecimento.

Deste modo, a avaliação não deveria ser utilizada apenas como meio de atribuição de nota, mas sim, como caminho transformador, de compreender o processo de construção do conhecimento de cada criança, de entender suas dificuldades, suas

compreensões, seus processos de construção do pensamento, distanciando-se de uma perspectiva examinatória.

Maria Teresa Esteban (2002), em seu livro “O que sabe quem erra”, conceitua a avaliação de exames como aquela que:

[...] atende às exigências de natureza administrativa, serve para reconhecer formalmente a presença (ou ausência) de determinado conhecimento, mas não dispõe da mesma capacidade para indicar qual é o saber que o sujeito possui ou como está interpretando as mensagens que recebe. Tampouco pode informar sobre o processo de aprendizagem dos estudantes ou questionar os limites do referencial interpretativo do/a professor/a. (p. 100)

A autora retrata que durante a realização de exames os professores avaliam se as crianças conseguiram responder adequadamente dentro do esperado. Entretanto, os acertos ou erros presentes nas respostas não indicam quais saberes ou lógica foram utilizados por elas para chegar à resposta da questão, já que muitas vezes a avaliação é realizada sob memorização dos conteúdos ministrados nas aulas.

Visando a construção de uma prática educativa com finalidade qualitativa e transformadora, que possibilite o pensar e o repensar do cotidiano escolar, Jussara Hoffmann afirma:

Para analisarmos a perspectiva da avaliação como uma ação mediadora, de fato, é preciso partir da negação da prática atual quanto ao seu caráter de terminalidade, de obstrução, de constatação de erros e acertos. (2003, p. 58)

A autora Esteban, em seu livro “Em histórias cotidianas, convites ao encontro entre avaliação e aprendizagem ensino”, aponta que dentro das escolas é possível encontrar professores que veem a avaliação como parte de suas práticas pedagógicas. Segundo Esteban (p. 463 - 464): “Essas professoras insistem em aprender com aquilo que seria considerado ‘erro’, abandonando formas endurecidas de pensar e dialogando com as lógicas tecidas por seus alunos”. Estas professoras reconhecem o erro como parte integrante do processo de ensino/aprendizagem, não como incapacidade, falta de conhecimento, resultado de um processo de ensino/aprendizagem mal desenvolvido.

Os erros das crianças devem ser percebidos como possibilidades significativas de reflexão sobre a prática escolar. Levando em consideração que nenhum processo de aprendizagem é imune ao erro, e que este está presente nas práticas educativas como

mobilizador para a ação pedagógica.

É necessário afirmar que não se deve culpabilizar a criança pelo seu suposto “fracasso” ou vê-la como única responsável pelo seu processo de aprendizagem. Luckesi (2005), ao discutir a visão culposa do erro no processo de ensino/aprendizado, revela que ao não atingir as metas estabelecidas, a criança sofre castigo com o intuito de pagar pelo seu erro, para que assuma uma conduta vista como correta, mas que silencia os sujeitos e não leva em conta suas especificidades. O castigo aqui mencionado perdeu o perfil de agressão física, mas não é privada de violência. Conforme Luckesi:

Esta forma de conduzir a docência manifesta-se com um viés mais grave ainda, porque o professor normalmente não está interessado em descobrir quem sabe o que foi ensinado, mas sim quem não aprendeu, para poder expor publicamente aos colegas a sua fragilidade. O professor, usualmente, prossegue a chamada até encontrar o fraco, aquele que não sabe. Este, coitado!, treme de medo e de vergonha. O "forte" na lição é elogiado e o "fraco", ridicularizado. No caso, a vergonha e o medo de não saber, segundo o senso comum do magistério, devem servir, de um lado, de lição para o aluno que não aprendeu e, de outro, de exemplo para os colegas, na medida em que ficam sabendo o que lhes pode acontecer no caso de não saberem a lição quando forem chamados. O vitupério do professor e dos colegas é uma forma de castigar e deixar o aluno tenso, bem como publicamente desvalorizado. (2005, p. 134)

Em contrapartida deste pensamento, o autor revela um outro olhar sobre o erro das crianças no processo educativo. Segundo Luckesi (2005):

O erro poderia ser visto como fonte de virtude, ou seja, de crescimento. O que implicaria estar aberto a observar o acontecimento como acontecimento, não como erro; observar o fato sem preconceito, para dele retirar os benefícios possíveis. Uma conduta, em princípio, é somente uma conduta, um fato; ela só pode ser qualificada como erro a partir de determinados padrões de julgamento. (Cap. XI, s/p)

O autor revela que muitas vezes conduzimos nossas práticas com uma barreira de julgamento e, que só depois observarmos os fatos. Luckesi apresenta a necessidade de aprender a prática do observar, se queremos fazer uso do erro como fonte de virtude, em suas palavras “de crescimento”.

Nesta perspectiva, o erro se torna ponto de partida para o trabalho educacional, de investigação, de reestruturação da prática, possibilitando o crescimento da aprendizagem. Em concordância com o autor, o erro quando visto como um fato, é

impulso para o crescer, ele só se torna erro, incapacidade, quando colocado dentro de padrões de julgamento. Luckesi identifica que o não-sucesso retrata que a criança ainda não chegou à solução desejada, o não-sucesso não é sinônimo de erro, ele é um meio para a construção do conhecimento que se revela possível ou necessário para o seu crescimento.

Frente à identificação do erro, os educadores assumem a necessidade de orientar o estudante, possibilitando o refletir sobre o ato cometido, abrindo espaço para o aprender e para o seu desenvolvimento.

Na escola ainda encontramos tempo para o erro, expressão do conhecimento já consolidado e indício de possibilidade/necessidade de novas aprendizagens. Resposta que merece ser objeto de reflexão, tema de estudo, alvo de debates, buscando novas possibilidades e aprofundamento de saberes que circulam na sala de aula. (ESTEBAN, 2002, p. 464)

O olhar atento no processo de ensino/aprendizagem indica a preocupação em transformar o ambiente escolar em um espaço comprometido com o desenvolvimento, possibilitando o aprendizado de estudantes e professores guiados por uma prática da inclusão. É necessário repensar a avaliação, e romper com seu caráter quantitativo, excludente, classificatório, convertendo-se a em uma prática avaliação investigativa, na qual se perceba o erro como ponto de partida e não como final do processo.

SEÇÃO II - CAMINHOS METODOLÓGICOS: LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO NOS ANAIS DO ENDIPE 2020

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), buscou uma abordagem qualitativa de estudo que, segundo Minayo (2002, p. 22), “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Assim, para alcançar os objetivos descritos neste trabalho, o conhecimento obtido com a pesquisa não terá um resultado meramente quantificado, e sim, buscará compreender qualitativamente as questões levantadas.

A primeira etapa da pesquisa consistiu na elaboração do projeto de pesquisa e no levantamento de aportes teóricos referenciados no campo da Didática que auxiliassem na compreensão sobre o tema do erro no processo de ensino aprendizagem. Autores como José Carlos Libâneo (2013), Paulo Freire (1987), Cipriano Carlos Luckesi (1999), Jussara Hoffmann (2015) e Maria Teresa Esteban (2001) foram especialmente importantes nessa etapa inicial.

Na segunda etapa, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que segundo Antonio J. Severino:

[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fonte dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p. 122,)

O levantamento bibliográfico foi feito tomando como base de busca os trabalhos publicados nos anais do 20º Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (XX Endipe), realizado no ano de 2020, última edição desse evento até o momento, com intuito de identificar pesquisas contemporâneas do campo da Didática que abordam a temática do erro.

Segundo o site da Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ANDIPE), no final da década de 70, período em que a sociedade manifestava indícios de oposição ao regime ditatorial que se instalou em 1964, um grupo de educadores deu início a um movimento no campo educacional que expressou os mesmos desejos de mudança que sentiam a sociedade da época. Educadores deste movimento que estavam

envolvidos com as práticas de ensino e com a didática, se reuniram em 1979 no 1º Encontro Nacional de Prática de Ensino, e em 1982 no 1º Seminário A Didática em Questão.

Tais eventos ainda foram realizados separadamente em três edições, mas, em 1985, foi decidido congregar em um único evento esses dois campos - Didática e Prática de Ensino-, considerando a intensa relação entre seus objetos de estudo e a luta comum pela democratização da educação. No ano de 1987, com a fusão dos dois eventos, ocorreu o IV Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (Endipe). A partir de então, a didática e as práticas de ensino vêm sendo discutidas em encontros bianuais, em eventos que congregam pesquisadores, especialistas, dirigentes educacionais, professores e estudantes, chegando o Endipe à sua 20ª edição em 2020.

Desde os anos de criação, o Endipe se consagrou como espaço amplo de debate e construção de conhecimento acerca dos processos de ensino e aprendizagem, tornando-se referência nacional para a transformação educacional. Nesta pesquisa, serão analisados os trabalhos publicados nos anais da vigésima edição do Endipe. O evento seria realizado presencialmente no Rio de Janeiro, mas, em virtude da pandemia da Covid-19, ocorreu pela primeira vez de forma virtual.

O XX Endipe/Rio 2020 foi coordenado pelas professoras Giseli Barreto da Cruz UFRJ, Claudia de Oliveira Fernandes UNIRIO e Vera Maria Ferrão Candau PUC-Rio (Coordenação Emérita) e organizado por 11 instituições de Ensino Superior. Com o tema “FAZERES-SABERES PEDAGÓGICOS: diálogos, insurgências e políticas”, o evento se propôs a discutir tensões e perspectivas que se impõem para as didáticas em sua estreita relação com a Educação e suas práticas sociais, pedagógicas e políticas.

Os trabalhos apresentados nessa edição foram publicados no site da Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino (Andipe), e estão disponíveis em formato digital (e-books). O acervo digital é formado por oito livros, tendo como título comum “A Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas: tensões e perspectivas na relação...”, e como complemento os respectivos eixos do evento, quais sejam: Livro 1, volume 1 e volume 2 – A Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas: tensões e perspectivas na relação *com a formação docente*; Livro 2 - *com currículo e avaliação*; Livro 3 - *em direitos humanos, interculturalidade e religiões*; Livro 4 - *entre novas epistemologias, biodiversidade, diferença, democracia e inclusão*; Livro 5 - *entre educação, comunidade e tecnologias*; Livro 6 - *com infâncias, juventudes e vida adulta*; Livro 7 - Livro simpósios, formação docente. Todavia, este último livro não será

incluído na pesquisa, por não tratar de um eixo específico do evento, mas da reunião de textos apresentados em simpósios encomendados.

Após dispor dos livros contendo os trabalhos apresentados nesta edição, fiz uso de tabelas com o intuito de organizar os dados obtidos, as quais foram dispostas em uma pasta nomeada de tabulação de dados. Referente à quantidade geral de trabalhos apresentados em cada livro, temos:

Tabela 1 – Quantidade de trabalhos apresentados na edição do ENDIPE 2020

Livros	Trabalhos
Livro 1, volume 1	288
Livro 1, Volume 2	234
Livro 2	181
Livro 3	66
Livro 4	168
Livro 5	123
Livro 6	116
Livro 7	47
Total	1.223

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos anais do Endipe 2020.

Após o levantamento geral da quantidade de trabalhos publicados, passou-se ao levantamento de trabalhos específicos sobre o tema deste TCC. Considerando que a leitura de referenciais teóricos associados à Didática já havia indicado que a discussão sobre o erro aparece muitas vezes associada à temática da avaliação, delimitou-se, inicialmente, que a pesquisa abrangeria somente o livro 2 (Tensões e perspectivas na relação com currículo e avaliação), por estar mais diretamente vinculado com o tema desta pesquisa. Entretanto, posteriormente optou-se por englobar os demais livros do XX Endipe, pela identificação de outros trabalhos que poderiam ser úteis para a discussão sobre o erro no processo de ensino/aprendizagem.

Realizei, então, uma busca nos livros de cada eixo do evento utilizando o

descriptor erro e suas variações: erro; erros; erra; errar; errado. A quantidade de trabalhos localizados pode ser observada na tabela a seguir.

Tabela 2 - Quantidade de trabalhos com o descriptor erro e suas variações, nos livros do ENDIPE 2020

Descriptor	Quantidade
Erro	121
Erros	143
Erra	5
Errar	25
Errado	66

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos anais do Endipe 2020.

Posteriormente, utilizando estes descritores, construí uma planilha para organização dos dados dos trabalhos que continham o termo erro e suas variações, considerando os seguintes aspectos: título; autoria; resumos; palavras-chave; metodologia; principais referências; principais resultados; e sentido de erro. Para identificar qual o sentido de erro apresentado nos trabalhos, construí outra tabela com finalidade de selecionar somente os trabalhos que pudessem contribuir com a pesquisa, numerando-os de 1 a 3, sendo: 1- Erro na relação com a avaliação [julgamento do/a professor/a a partir de provas, testes etc.]; 2 - Erro como equívoco, engano [não relacionado ao processo de ensino-aprendizagem]; 3 - Erro como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Como mostra a tabela a seguir:

Tabela 3 - Sentidos da palavra erro encontrados nos livros do ENDIPE 2020

Sentido do erro	Numeração	Quantidade de trabalhos
Papel do erro no processo de ensino-aprendizagem [julgamento/avaliação da/o professor/a]	1	30
Erro como equívoco, engano [não relacionado ao processo de ensino-aprendizagem]	2	72
Erro como parte integrante do processo de ensino/aprendizagem	3	21
Total de trabalhos selecionados		127

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos anais do Endipe 2020.

Isto posto, como retratado na tabela acima, identificou-se um total 127 trabalhos nos sete livros do acervo do Endipe, os quais apresentam o termo erro de acordo com os três sentidos indicados na tabela. Destes, 30 trabalhos exibem o erro em relação à avaliação, como julgamento do/a professor/a durante o processo de ensino/aprendizagem. Considerando a recorrência de pesquisas que relacionam mais diretamente o erro com a avaliação, a partir de instrumentos como provas e testes, optou-se por não considerar esses trabalhos para análise nesta pesquisa de TCC, tarefa que poderá ser realizada em pesquisas futuras. Em um número maior, localizam-se 76 trabalhos onde o termo erro é utilizado no sentido de indicar equívoco/engano, não relacionado com o processo de ensino/aprendizagem, compondo e, portanto, não foram selecionados para a etapa de análise da pesquisa. E, integrando o terceiro e último sentido exposto, encontram-se 21 trabalhos que indicam o erro como parte integrante do processo de ensino/aprendizagem, os quais serão analisados na seção seguinte.

SEÇÃO III – CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA PARA (RE)PENSAR O ERRO: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção apresento a discussão dos dados relativos aos 21 trabalhos publicados nos anais do Endipe 2020 que tratam do erro como parte integrante do processo ensino/aprendizagem. Para tanto, a seção foi subdividida em subseções, de modo a considerar os seguintes aspectos: temáticas de estudo, metodologias, aportes teóricos e síntese dos resultados.

3.1 TEMÁTICAS DE ESTUDO

O levantamento de dados permitiu identificar os seguintes temas nos trabalhos selecionados: reflexão a partir da experiência de formação no PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), iniciação à docência, a escola como espaço de formação, relação entre universidade e educação básica, práticas bem sucedidas de professores iniciantes em salas de recuperação paralela, extensão universitária, formação de professores de educação básica, bidocência como estratégia de ensino, importância do estágio supervisionado na formação inicial dos alunos do curso de licenciatura em matemática, a dialogicidade Freireana na educação infantil, estratégias de aprendizagem na construção de conhecimento escolar em química, inovação educacional disruptiva, perguntas de crianças, relações discursivas e ampliação do conhecimento, conceitos sobre métodos avaliativos na educação básica, revisão dos pensamentos de Paulo Freire traçando um paralelo com aspectos da obra de Edgar Morin, formação continuada, espaços de experimentação e formação de desenvolvimento docente, jovens e games diálogos com alunos do ensino fundamental, práticas pedagógicas na educação infantil, atuação das crianças e o papel dos professores.

3.2 METODOLOGIAS

No que se refere às metodologias, Descartes *et al.* (1994) retrata:

A metodologia não só contempla a fase de exploração de campo (escolha do espaço de pesquisa, escolha do grupo de pesquisa, estabelecimento dos critérios de amostragem e construção de estratégias

para entrada em campo) como a definição de instrumentos e procedimentos para análise de dados.

No decorrer da análise das metodologias encontradas nos trabalhos do Endipe 2020 selecionados nesta pesquisa, foram encontrados 10 que indicavam se tratar de estudo de abordagem qualitativa, enquanto em 11 trabalhos não foi possível identificar, de forma explícita, a descrição da abordagem adotada, como se vê na tabela abaixo.

Tabela 4 - Abordagens das pesquisas

Abordagem	Quantidade
Qualitativo	10
Quantitativo	0
Quali-quantitativo	0
Não informado	11
Total	21

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos anais do Endipe 2020.

Sobre a abordagem qualitativa, no texto *Teoria, método e criatividade* (1994), os autores apresentam a seguinte caracterização:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reproduzidos à operacionalização de variáveis. (DESLANDES *et al*, 1994, p. 21 – 22)

No que se refere aos tipos de pesquisa, foi possível identificar a predominância de pesquisas documentais, de cunho bibliográfico, presente em 7 trabalhos dos 21 analisados. Sobre a pesquisa bibliográfica, podemos compreender:

A pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, enciclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos. [...] A principal finalidade da pesquisa bibliográfica é levar o pesquisador(a) a

entrar em contato direto com a obra, artigos ou documentos que tratem do tema de estudo. O mais importante para quem faz opção por uma pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidas do domínio científico. (OLIVEIRA, 2016, p. 69)

Além das pesquisas do tipo documental, foram citadas, em menor número, as pesquisas analítico-descritiva, colaborativa e de campo, como se vê na tabela abaixo:

Tabela 5 - Tipos das pesquisas

Metodologia	Quantidade
Analítico-descritiva	1
Bibliográfica	7
Estudo de caso	1
Pesquisa de campo	2
Não identificados	10
Total	21

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos anais do Endipe 2020.

No que se refere aos instrumentos utilizados para a coleta de dados, foi possível identificar cinco, como consta na tabela a seguir.

Tabela 6 - Instrumentos de pesquisa

Procedimentos	Quantidades
Análise documental	5
Entrevista	4
Relato de experiência	1
Não identificado	11
Total	21

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos anais do Endipe 2020.

A análise documental parece como procedimento mais utilizado entre os trabalhos analisados. Segundo Maria Marly de Oliveira (2016) sobre a análise documental:

Este procedimento é bastante recomendável, visto que o pesquisador precisa reconhecer em profundidade o contexto em que se insere seu objeto de pesquisa. O acesso a documentos escritos – seja em livros e documentos eletrônicos – em muito contribui para um conhecimento mais aprofundado da realidade. (p.90)

3.3 APORTE TEÓRICO

Em relação ao aporte teórico, foi encontrada uma grande quantidade de autores referenciados nos 21 trabalhos analisados. Selecionamos para a tabela apresentada a seguir apenas aqueles com maior recorrência.

Tabela 7 - Aporte teórico

Autor	Quantidade
Jussara Maria Lerch Hoffmann	3
Maria Teresa Esteban do Valle	2
Maurice Tardif	2
Paulo Reglus Neves Freire	6
Paulo Sergio Fochi	2
Suely Amaral Mello	2
Vera Maria Ferrão Candau	2

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos anais do Endipe 2020.

Como se vê, o autor mais citado é Paulo Reglus Neves Freire, educador e patrono da educação brasileira, nascido em 19 de setembro de 1921, em Recife, Pernambuco, aparecendo em 6 trabalhos analisados nesta pesquisa. Em segundo, está a professora Jussara Maria Lerch Hoffmann, graduada em Letras pela UFRGS e Mestre em Avaliação Educacional pela UFRJ, autora citada em 3 trabalhos. Os dados

levantados indicam uma significativa predominância de autores/as brasileiros/as como referência nos trabalhos analisados, o que indica o reconhecimento da qualidade da produção acadêmica nacional.

3.4 SÍNTESE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

O levantamento total dos autores mais citados nos trabalhos analisados permitiu identificar que 23 são homens e 24 são mulheres. Este número sinaliza uma equivalência de gênero na produção analisada. Destaca-se a importância da representatividade feminina como inspiração para outras mulheres ocuparem cada vez mais espaço acadêmico e a crescente visibilidade das mulheres na pesquisa, o que, sem dúvida, é fruto de intensas lutas sociais.

Ainda, dentre os trabalhos analisados para a construção desta pesquisa de conclusão de curso, são predominantemente escritos por mulheres. Levando em conta que alguns trabalhos são obras de mais de um pesquisador, 26 são autoras mulheres, enquanto que somente 6 são autores homens.

Sobre a metodologia de pesquisa, destacou-se a predominância da abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica e tendo análise documental como principal instrumento de pesquisa. Para terminar, quanto ao aporte teórico, aponto Paulo Reglus Neves Freire como autor mais citado nos trabalhos analisados do ENDIPE 2020.

Dos trabalhos selecionados, apenas um trabalho tem o erro como principal objeto de estudo, intitulado “Avaliar no ensino está além da classificação pois erro nem sempre é fracasso”, os 20 demais trabalhos não apontam a temática desta pesquisa como tema principal do estudo, todavia, o erro é discutido paralelamente ao tema que estava sendo investigado.

Destacam-se cinco trabalhos que abordam suas reflexões sobre a Educação Infantil, quatro sobre o Ensino Fundamental, e apenas dois que abordam suas questões no Ensino Superior. E, somente duas pesquisas discutem sobre áreas específicas do conhecimento, uma que se refere ao estágio supervisionado na formação do curso de licenciatura em matemática e outra que retrata estratégias de aprendizagens na construção de conhecimento escolar em química.

Pode-se perceber que está presente nos trabalhos analisados a preocupação dos professores quanto às dificuldades de aprendizagens das crianças e a busca por meios inclusivos para mudar este cenário. Alguns trabalhos levantam a necessidade de um

processo educativo permeado pelo diálogo e pelo pensar e repensar a prática pedagógica, tendo em vista que as crianças são sujeitos ativos neste aprender. No processo de ensino/aprendizagem deve-se repensar o erro não como não saber, mas como o ainda não saber, repensando o erro do estudante com um olhar transformador.

Ainda, é retratado que o professor/a deve possuir uma postura de trabalho investigativa, para tomar o erro como caminho que promova o questionamento e a reflexão de seus alunos/a. Assim, o erro perde o sentido de fracasso, torna-se parte do processo de ensino/aprendizagem, considerando o erro como um ainda não saber, na qual os professores são sujeitos acolhedores que respeitam o tempo e a individualidade de cada aluno/a.

É exposto também da necessidade do professor/a estar disposto a se arriscar em novas possibilidades no seu fazer didático, e ter consciência de que este processo possui riscos e erros. Cabe a ele e aos alunos/a refletir e delinear novos pontos de partida para o trabalho pedagógico. O profissional da educação, também é retratado como autor, pesquisador, formador de conhecimento, que reflete sobre sua prática durante o processo de ensino/aprendizagem que os alunos passam.

Destaco que mesmos os trabalhos possuírem temáticas de estudos diferentes, e o objeto deste estudo estar presente paralelamente presente como mencionado anteriormente, os trabalhos revelam a importância dos profissionais serem conscientes de seu papel transformador para um processo de ensino/aprendizagem significativo, e uma escola que seja espaço múltiplo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, reitero a importância do Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (Endipe), e demais encontros da educação que possibilitam o diálogo e a troca de experiências e saberes para a construção de conhecimentos e ideias que são expostas, bem como uma fonte de possibilidades para o desenvolvimento e para o aprender.

Quanto as dificuldades encontradas para a construção desta pesquisa, destaco a falta de clareza referente as metodologias dos trabalhos analisados desta edição do encontro, esta questão implica na utilização deste material para a construção de qualquer estudo. Como também, destacou-se a carência de trabalhos que estudam sobre o tema proposto nesta edição do Endipe.

Tendo como base os objetivos previamente propostos para a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pude desenvolver reflexões teóricas acerca do tema de estudo desta pesquisa. Afirmo ainda, que tenho consciência da relevância deste trabalho para minha formação enquanto profissional da educação e espero que possa ser útil para futuros pesquisadores que também lutam por uma educação de qualidade para todas as crianças.

Para tanto, não nos atentemos em medir o desempenho dos/as estudantes em testes padronizados, ou movimentos e práticas de julgamento, mas sim, garantir que o aprendizado ocorra de forma consciente e significativa. Nesta linha de pensamento, o erro apresenta-se como possibilidade para o aprender, como parte do processo de construção do conhecimento.

Acrescento que esta pesquisa deve ser utilizada como continuidade de trabalho na discussão mais intimamente sobre o tema, bem como a escuta dos educandos e de todo o núcleo escolar para um diálogo em busca de alternativas de compreender o erro como parte integrante do processo de ensino/aprendizagem dos sujeitos.

Com esta percepção, a ação educativa deve ser guiada por uma práxis do diálogo, para a superação da concepção de hierarquização. Vejo o educando como sujeito pertencente ao processo de ensino/aprendizagem e não alheio a ele, e o educador como sujeito que realiza a mediação desse processo. Esteban (2002), retrata que o “processo de ensino/aprendizagem indica o ensinar e o aprender como movimentos compartilhados, em que os sujeitos transmitem entre os dois pontos, mesclando os

papeis”. O professor, de forma intencional e reflexiva, deve buscar meios para a construção de uma prática que permita o aprendizado dos estudantes e ao desenvolvimento de ambos.

A realização desta pesquisa permitiu perceber que a área da Didática contribui com a reflexão acerca do erro no processo de ensino e aprendizagem, especialmente ao discutir o papel avaliação como importante componente didático-pedagógico. A avaliação do processo de ensino/aprendizagem é muito complexa e não se limita a obtenção de nota ou ao par aprovação/reprovação. Ela é parte integrante do processo de construção do aprendizado e perpassa todo o ato pedagógico. Em vista disso, defendo que o aprender deve ser construído nas relações entre os sujeitos, que possibilite novos caminhos, que enriqueça o pensar e a construção de novos conhecimentos.

Além disso, é válido repensar a avaliação e o erro no processo de ensino/aprendizagem em todos os níveis de educação. Este é um processo que deve ser construído diariamente e coletivamente, para que as práticas sejam revistas e assim a escola possa contribuir para transformar a sociedade, para que seja cada vez menos excludente. Esta pesquisa mostra como o ato didático pode construir ações com intuito de transformação, o debate existente e deve ser ampliado, buscando um caminho onde o não-saber seja o impulso para a construção de novos conhecimentos.

Esta pesquisa também não esteve isenta de erros, de falhas, de lacunas. Faço minhas as palavras de Esteban:

Seguindo a idéia de Morin (1999) de que toda tradução comporta risco de erro, vemos que este trabalho se configura através de um movimento que admite muitos erros: tradução da teoria, tradução da prática, tradução de idiomas, tradução de vozes... A possibilidade de errar está na “alma” deste trabalho. Porém, Morin também afirma que do erro emergem possibilidades criativas, desde que não se cometa o erro maior, que está na idéia de existência de uma verdade única, permanente e inflexível. (ESTEBAN, 2002, p. 187)

A pesquisa realizada está em seu nível inicial, mas, com ela é possível compreender que a prática docente deve ser guiada para transformar as instituições de ensino como pertencentes de um movimento transformador da sociedade. Acrescento ainda, que a escola deve ser um espaço de diversidade, sem a existência ou a essência da classificação, que as crianças não sejam silenciadas em uma prática excludente. A escola deve ser igualitária, lugar de acolhida de sujeitos múltiplos, em processo de construção de conhecimentos que não se dá sem passar pelo erro.

REFERÊNCIAS

- DESLANDES, Suely Ferreira. NETO, Otavio Cruz. GOMES, Romeu. MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social - Teoria Método e criatividade**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 1994.
- ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. - 3. ed. - Rio de Janeiro: DP&A. 2002.
- ESTEBAN, Maria Teresa. LACERDA, Mitsi Pinheiro. **Em histórias cotidianas, convites ao encontro entre avaliação e aprendizagem ensino**. In: LIBÂNEO, José Carlos. ALVES, Nilda (ORGS). Temas de Pedagogia - Diálogos entre didática e currículo. Cortez Editora. p. (452- 565).
- FERNANDES, Domingos. **Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas**. Textos Editores. Texto Editores, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Ed. Paz e Terra. 17ª edição. Rio de Janeiro, 1987.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática/ José Carlos Libâneo**. Cap. 3 Avaliação escolar - 2ª ed. - São Paulo: Cortez, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Didática: teoria da instrução e do ensino. Cap. 3 - 2ª ed. - São Paulo: Cortez, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. O Campo Teórico-Investigativo e Profissional da Didática e a Formação de Professores. **Didática e formação de professores: perspectivas e inovações**. Goiânia, CEPED, PUC Goiás, 2012.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: componente do ato pedagógico** - São Paulo: Cortez, 2005.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições/**. Cipriano Carlos Luckesi. 17ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Prática escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude**. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 189-200
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. Ciência & Saúde Coletiva, 2012.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7ª edição. Revista e atualizada. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2016.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 34 ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. 104 p.

SAINT-EXUPÉRY, ANTOINE DE. **O Pequeno Príncipe**. Edição Ciranda Cultural. 1. Ed. – Barueri, SP. 2016, 96 p.

SITES CONSULTADOS

ANDIPE - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO. Disponível em: <[Home | Andipe - Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino](#)>. Acesso em: Setembro de 2021.

IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE. Disponível em: <[br/arquivo/pdf2009/3471_1946.pdf](#)>. Acesso em 2021.

Plataforma Lattes. Disponível em: <[br/arquivo/pdf2009/3471_1946.pdf](#)>. Acesso em 2021.

Paulo Freire. Disponível em: <<https://www.paulofreire.org/paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira>>

Jussara Hoffmann. Disponível em: <[Jussara Hoffmann e a avaliação mediadora | Ensinar e Educar](#)>

Luckesi. Avaliação em educação. Introdução. Blog. 2014. Disponível em: <<http://luckesi.blogspot.com/>>