ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

# Qual a atitude do educador, em contexto de jardim de infância, face ao erro

Inês Filipa Macedo Vermelho

Relatório Final no âmbito da Área Científica de Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professor Paulo Pires do Vale

Ano Letivo 2013/2014

julho de 2014

# Índice

Agradecimentos..... i
Resumo..... ii
Abstract..... iii
I. Introdução..... 1
- Percurso formativo..... 1
- Motivações para o estudo..... 5
- Caracterização do campo de estágio e metodologias observadas..... 6

II. Enquadramento teórico – Bases teóricas do trabalho..... 9
1. Qual a importância do erro para as aprendizagens das crianças..... 9
1.1 Definição de erro..... 9
1.2. O lado construtivo e criativo do erro..... 11
1.3. O conceito de erro na aprendizagem..... 13
2. Relação da autoimagem com o erro..... 17
2.1. Definição de autoimagem e sua importância no contexto escolar..... 17
2.2. As crianças e o erro..... 19
3. Conceito de erro para o educador..... 21
3.1. Posicionamento do educador face ao erro..... 21
3.2. Três enfoques sobre o erro..... 27
3.3. Fases do tratamento didático dos erros..... 30

III. Metodologia..... 33
- Orientação metodológica..... 33
- Apresentação dos instrumentos de recolha de dados e o seu modo de tratamento..... 36

IV. Apresentação de resultados – Tratamento e análise dos dados..... 45
V. Considerações finais..... 63
VI. Referências bibliográficas..... 67
Anexos

## Índice de Anexos

Anexo A – Pré-teste do questionário

Anexo B – Nota de campo referente ao erro como falta de verdade

Anexo C – Nota de campo referente ao erro como incorreção por falta de conhecimento ou de clareza

Anexo D – Nota de campo referente ao erro como equívoco

Anexo E - Nota de campo referente ao erro como desajuste conceitual ou moral em relação a determinada norma

Anexo F – Nota de campo referente ao erro como sensor de problemas

Anexo G – Estrutura do questionário

Anexo H – Questionários aplicados à Instituição, A Torre

Anexo I – Questionários aplicados à Instituição, O Colégio Amor de Deus

**Agradecimentos**

Desejo expressar o meu sentido agradecimento a todos quantos, pessoas e instituições, me ajudaram neste percurso.

Ao orientador Professor Paulo Pires do Vale, pela sua disponibilidade e predisposição para me ajudar na definição de estratégias e métodos de trabalho.

Aos professores, sempre cooperantes e disponíveis em todos os momentos.

E, por fim, um agradecimento especial à família, colegas, amigos e namorado por todo o apoio e compreensão manifestamente expressa.

A todos o meu, MUITO OBRIGADA!

**Resumo**

No âmbito da Área Científica de Prática de Ensino Supervisionada PES, foi-me proposto realizar um estudo que fosse do meu interesse. O meu tema, diz respeito ao erro.

O tema para o estudo surgiu, no contexto das várias experiências tidas em estágios anteriores, durante a licenciatura na Escola Superior de Educação João de Deus e no último estágio realizado durante o mestrado, na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Assim, este trabalho está inserido no relatório final e apoia-se na pergunta de partida: "Qual a atitude do educador, em contexto de jardim de infância, face ao erro?" O principal objetivo, prende-se com a postura que o educador adota em sala de aula com crianças entre os 3 e os 5 anos de idade.

Relativamente ao enquadramento teórico foram utilizados diferentes autores tais como: La Torre, Jean Piaget, Cury, Nogaro e Granella, Villas, Baroody, etc, No capítulo da metodologia, apresento este estudo, como uma investigação de caráter qualitativo, apoiando-me em vários instrumentos de recolha de dados: observações, notas de campo e questionários.

No capítulo da análise de dados, é apresentado um cruzamento entre as notas de campo com fundamentação teórica e a minha opinião, assim como um cruzamento entre, os questionários preenchidos pelas educadoras de duas instituições com a fundamentação teórica e o meu parecer.

O último capítulo, refere-se às considerações finais, onde são apresentadas as conclusões para o estudo realizado, as respostas enunciadas nas três questões que estiveram na origem da pergunta de partida e ainda, as limitações/dificuldades sentidas.

**Abstract**

Within the Field of Teaching Practice Supervised PES, I was proposed a study that would be of my interest. My theme concerns the error. The theme for the study arose in the context of several experiences taken in earlier stages, during undergraduate in the School of Education João de Deus and at the last stage performed during the Masters, the School of Early Childhood Educators Maria Ulrich. This work is inserted in the final report and relies on the initial question: "What is the attitude of the educator in kindergarten context, given the error?" The main objective, relates to the stance that the educator adopts in the classroom with children between 3 and 5 years old.

The theoretical framework used were different authors such as: La Torre, Jean Piaget, Cury, Nogaro and Granella, Villas, Baroody, etc. The chapter on methodology, I present this study as a qualitative investigation, supporting me in various instruments for data collection: observations, field notes and questionnaires.

In the area of data analysis, is shown a cross between field notes and theoretical foundation with my opinion, as a cross between the questionnaires completed by educators from two institutions with the theoretical foundation and my opinion.

The last chapter, refers to closing remarks, where the conclusions for the study are presented, the answers contained in the three issues that led to the initial question and also limitations / difficulties.

# I. Introdução

Este estudo visa uma reflexão e interpretação pessoal acerca dos posicionamentos face à problemática do erro e como esta influência a docência.

Assim sendo, este relatório inicia-se com uma introdução, onde é abordado o percurso formativo, as motivações para o estudo, assim como a caracterização do campo de estágio e quais as metodologias observadas.

Em seguida, é apresentado o problema e as questões que estiveram na base da sua formulação.

Posteriormente, são referidos os objetivos principais do estudo.

Seguem-se mais seis capítulos:

I- As bases teóricas que dão corpo e que sustentam o estudo;

II- A metodologia, ou seja, os instrumentos de recolha de dados (observação - notas de campos e questionários);

III- A análise interpretativa dos dados recolhidos;

IV- As considerações finais, onde menciono a conclusão do estudo, ou seja, respondo à pergunta de partida. Apresento também, os constrangimentos vivenciados e as pistas para novos estudos;

V- As referências bibliográficas;

VI- Os anexos.

## Percurso formativo

O meu percurso formativo iniciou-se na Escola Superior de Educação João de Deus, na Estrela. De acordo com o sistema de Bolonha em vigor, tirei uma licenciatura de três anos, e iniciei um mestrado em Educação Pré-Escolar e de Ensino Básico do 1.º Ciclo. Ao longo de toda a licenciatura, estive em constante contacto com a realidade educativa (estágio). No primeiro ano, dado que estava numa fase inicial, o estágio foi só de observação, com pouca interação nos exercícios escolares realizados dentro da sala de aula. Já no segundo e terceiro ano, a minha participação foi mais ativa, no sentido em que

planifiquei e pus em prática várias temáticas em aula. Consoante o grau de ensino (Ensino Pré-Escolar, Ensino Básico do 1.º Ciclo e 2.º Ciclo), foram abordadas temáticas inseridas nas áreas de Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio. Sendo uma instituição apoiada no método da Escola João de Deus, e dado que existem vários jardins-escola espalhados por todo o país, os locais onde realizei a minha prática pedagógica foram diversos (Lisboa, Porto, Leiria, Algarve e Albarraque).

A frequência de um ano de mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino Básico do 1.º Ciclo, nesta mesma instituição, deu-me mais ferramentas e técnicas para melhorar a minha prática pedagógica. Naquela altura, mais do que preparar e aplicar temáticas em sala de aula até ao 4.º ano, as educadoras/professoras cooperantes e supervisoras de estágio, podiam aparecer de surpresa na instituição e pedir para darmos uma determinada matéria. Este tipo de exercício, fez com que saísse melhor preparada para situações que pudessem ser imprevisíveis e permitiu que tivesse uma maior segurança e determinação.

Em todas as aulas lecionadas, quer na licenciatura, quer no mestrado, houve sempre uma reunião com a educadora/professora cooperante mais a supervisora, a fim de analisar e discutir os meus pontos fortes e fracos.

É de salientar que nos estágios realizados, estive sempre acompanhada por uma colega de estágio. O facto de trabalhar com pares, permitiu que, quando lecionava, para além de ouvir a opinião da docente ou supervisora, era igualmente importante, saber ouvir com a atenção o que a minha colega achou da minha prestação em sala de aula.

O estágio permitiu-me um estreito contacto com a realidade profissional. Os livros, as revistas científicas e as publicações, são deveras importantes mas a observação no local, constitui uma ferramenta insubstituível que me permitiu um estreito contacto com o público alvo da intervenção, ou seja, as crianças e as respetivas professoras cooperantes. De acordo com Formosinho (2002) "ver e ouvir a *competência da criança* é essencial para fazer dessa competência o ponto fulcral da actividade educacional." (p. 147)

Tomei contacto com a noção do que é uma escola reflexiva. Segundo Alarcão (2002), trata-se de uma "(...) organização que continuamente se pensa

a si própria, na sua missão social e na sua estrutura e se confronta com o desenrolar da sua actividade num processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo." (p. 220) Deste modo, é uma instituição que está continuamente em auto avaliação e os seus profissionais em constante diálogo e questionamento individual e coletivo. Paquay e Wagner (2001) afirmam que "a faceta-paradigma do professor reflexivo compreende, ao mesmo tempo, o professor que reflecte sobre suas práticas e analisa seus efeitos e aquele que produz ferramentas inovadoras." (p. 153)

Tomei consciência de que educar também passa por formar crianças felizes, motivadas, com capacidade de entreajuda e de trabalho em equipa. Consegui apreender e aprender diversas formas de transmissão de conhecimento, perceber porque se ensina e como se ensina, a importância da comunicação na interação professor – aluno e como se comunica de acordo com cada situação, respeitando sempre as singularidades e caraterísticas de cada criança mas não esquecendo que esta, está inserida num grupo escolar e familiar. Formosinho (2002) sustenta que:

> A família e o jardim-de-infância são, geralmente, os dois microssistemas vivenciais mais importantes para as crianças em idade pré-escolar. A criança faz transições ecológicas quando passa da casa para o jardim-de-infância, mais tarde quando passa do jardim-de-infância para a escola primária. As transições ecológicas ocorrem durante todo o percurso vital de crescimento e são, normalmente, instigadoras do processo de desenvolvimento pessoal e escolar. (p. 129)

Isto significa que adquiri competências através da observação que efetuei, mas também através das aulas que preparei e lecionei. É um trabalho que apela à planificação, à interiorização e adequação dos conteúdos e materiais à idade das crianças a quem se destina. A forma como isto se faz é fortemente marcada pelos conhecimentos que tenho vindo adquirir mas também pelas vivências e caraterísticas pessoais. Quem eu sou enquanto pessoa e o que me distingue dos outros é indissociável da postura que adoto no contexto profissional. Por isso é que cada professor é único na forma de ensinar. Segundo Feiman-Nemser & Floden (1986, citado por Cunha 2007), "os professores diferem em conhecimento, experiência profissional, idade, atitudes,

crenças, representações, convicções e, por isso, poder-se-á falar de uma diversidade de culturas de ensino." (p. 65) É isto que enriquece o contexto escolar. Como refere Tracy (2002, citado por Formosinho, 2002), "a escola é uma comunidade constituída por elementos que são aprendizes ao longo de todo o seu ciclo de vida." (p. 83)

Em suma, o estágio permitiu adquirir conhecimento e competências de ordem cognitiva, afetiva e prática. Para Altet (2001), "definimos o professor profissional como uma pessoa autónoma, dotada de competências específicas e especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimados pela universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática." (p. 25) O conhecimento e as competências são fundamentais para uma boa prática profissional mas são inseparáveis das motivações pessoais, das emoções, dos valores e das experiências de vida. É este conjunto de elementos que são parte integrante de um professor.

As unidades curriculares que assisti, também me forneceram bases teóricas e práticas importantes para o meu desempenho, enquanto futura educadora/professora.

Devido a problemas burocráticos, fui obrigada a mudar de escola e a frequentar o mestrado em Educação Pré-Escolar numa outra escola, a Escola de Educadores de Infância Maria Ulrich. Optei por frequentar esta instituição, devido ao seu bom nome e reconhecimento público.

Numa primeira fase, deparei-me com um início de semestre com várias unidades curriculares. Nestas unidades curriculares, os professores colocaram à disposição de todos os alunos ferramentas de auxílio, tanto para o estágio, como para a elaboração do relatório final. Posso salientar a unidade curricular de Investigação em Educação, em que ao longo das aulas, a professora explicou que, para realizar um relatório ou uma tese, é necessário encontrarmos enquanto investigadores, um problema. A partir desse problema, nascem as questões, com base em fundamentação teórica comprovam-se ideias e no fim, analisam-se dados.

Quando começou o estágio, em berçário, foi-me pedido para realizar um dossiê de estágio, que reunisse notas de campo. Tendo já escolhido a minha temática (o erro escolar), foi-me difícil encontrar situações do quotidiano em

que vivenciasse o erro. Sendo um grupo constituído por oito bebés, entre os 8 e os 13 meses, era demasiado precoce e incoerente, trabalhar esta temática. Em conversa com a supervisora, optei por realizar notas de campo que remetessem mais para a frustração das crianças, perceber e tentar interpretar situações que lhes pudessem causar desconforto ou insatisfação. Esta análise, foi baseada em diversos autores de referência.

No segundo estágio, em jardim de infância, com um grupo de 3/4 anos, pude definir mais aprofundadamente a problemática que queria estudar e defini como base de estudo: Qual a atitude do educador, em contexto de jardim de infância, face ao erro? Este estudo assenta numa metodologia com caráter qualitativo e interpretativo em que o instrumento de recolha de dados é baseado nas notas de campo e em questionários realizados às educadoras.

**Motivações para o estudo**

As principais motivações que me levaram a escolher esta temática prendem-se, essencialmente, por esta ser pouco abordada e refletida em contexto de jardim de infância. De acordo com La Torre (2007), "o erro faz parte do currículo oculto, (...)." (p. 9) O modo como o educador encara o erro das crianças, nem sempre é tomado como um ato encorajador, mas sim de fracasso. Normalmente o erro escolar, está amplamente associado às dificuldades de escrita ou de resolução de problemas matemáticos no 1.º Ciclo. Outra das razões pela escolha desta temática, tem a ver com o facto de ter estado em contacto com crianças, com idades compreendidas entre os 0 e os 5 anos de idade. Esta fase é de constante mudança e é também a fase onde nós, futuras educadoras, devemos transmitir valores, atitudes e vários conhecimentos. Ou seja, disponibilizar-lhes ferramentas que vão ser essenciais na construção do seu ser, enquanto pessoa ativa e responsável. Ferramentas essas que dizem respeito à construção de rotinas, de regras de segurança e conforto.

**Caracterização do campo de estágio e metodologias observadas**

O último estágio foi realizado na instituição Cooperativa A Torre, no Restelo. Localiza-se entre a zona de Algés e Belém, tendo uma vista privilegiada para o rio Tejo e o Mosteiro dos Jerónimos. No mesmo edifício, encontra-se uma outra instituição que alberga crianças até aos 2 anos de idade (A Casa da Árvore). O seu modelo pedagógico está assente no Movimento de Escola Moderna. De acordo com Leandro (2008), segundo este modelo "a instituição educativa é vista como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de vivência democrática." (p. 2) A criança é vista como a percursora do seu processo de aprendizagem, desempenha um papel ativo no meio escolar. Segundo Niza (1996, citado por Mesquita-Pires, 2007), este modelo "apresenta propostas de acção educativa sustentadas pela prática democrática na sala de actividades, pela reinstituição de valores democráticos e das significações sociais através da reconstrução partilhada da cultura." (p. 64) Esta estratégia de ensino visa promover o respeito pela opinião dos pares, como sendo incontestável, na medida em que deve de ser aceite, mesmo que não se concorde com ela. Visa também instituir o respeito pelo próximo como ser único e diferente, assim como promove a partilha de saberes e culturas. É na diversidade cultural que reside a riqueza individual, que nos torna a cada um, um ser próspero em conhecimento, aceitação e partilha.

O grupo dos três anos é constituído por vinte crianças. Sendo que treze são do género masculino e sete do género feminino. As suas idades variam entre os três e quatro anos de idade, embora prevaleçam crianças com quatro anos. Desde logo, posso destacar a simpatia e a afetividade das crianças pelos vários intervenientes educativos, mas também com os funcionários. São crianças bastante bem dispostas e demonstraram ser carinhosas. A autonomia também é algo que as carateriza. Quer na hora de almoço/higiene, quer nas restantes tarefas diárias, como por exemplo calçar os sapatos, são extremamente hábeis e independentes. Tratava-se de um grupo bastante coeso e unido.

Neste contexto, tive, numa fase inicial, como primeira função, realizar uma observação participante relativamente a todo o contexto escolar, onde estão integradas as crianças, as professoras, com uma maior permanência em relação

à educadora cooperante, as auxiliares de ação educativa, entre outros. Tive particular atenção para as situações que envolviam questões relacionadas com o erro escolar. Posteriormente, participei ativamente em várias atividades planeadas pela educadora. Organizei, planifiquei e executei várias atividades para o grupo, tais como, jogos de equipa. Este exercício teve como objetivos, promover a capacidade das crianças assimilarem regras, desenvolver a sua capacidade espácio temporal dos acontecimentos, desenvolver a sua capacidade de respeitar o ritmo das outras crianças e as suas formas de estar. Outra atividade que importa referir prende-se com, a realização de uma técnica de expressão plástica, a técnica da borboleta, na qual as crianças realizam uma pintura com tintas e pincéis. Aplicam estes materiais numa folha, que é posteriormente dobrada ao meio e que depois é calcada, de forma a que as cores se misturem. No decurso desta atividade, pode observar que uma das crianças colocou demasiada tinta no papel, o que levou a que quando executou a técnica, o papel acabou por se rasgar. Perante isto a criança disse "Não faz mal, vou fazer outro". Isto demonstra o reconhecimento de que não conseguiu atingir o objetivo esperado, e vontade de voltar a executar o trabalho. Esta atitude tem a ver com, o efeito construtivo e criativo do erro, ideia que vou desenvolver no capítulo do enquadramento teórico.

Foram realizados quatro questionários às educadoras da instituição, e três questionários às educadoras de uma outra instituição, o Colégio Amor de Deus, em Cascais. Tiveram como objetivos principais, captar como é que estas lidam com erro em termos pessoais (a sua interpretação interior) e como é que ajudam as crianças a lidar com o erro. A forma como o vivenciam interiormente, condiciona a atitude que têm junto das crianças. Posteriormente, foi realizada uma comparação entre as duas realidades escolares e apresentadas as respetivas conclusões.

Desta forma, a problemática que me proponho estudar é a seguinte: **Qual a atitude do educador, em contexto de jardim de infância, face ao erro?** Esta é a pergunta de partida para este trabalho de investigação.

As questões que estiveram na origem da definição do problema *supra* apresentado foram:

- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?
- De que forma a autoimagem está relacionada com o erro?

- Qual o conceito de erro para o educador?

Os objetivos deste estudo exploratório são:

- Averiguar a importância que o erro assume no quotidiano das crianças;
- Compreender como é que a autoimagem interfere na interpretação do erro;
- Perceber como é que as crianças lidam com o erro;
- Interrogar a postura do educador face ao erro.

No decurso, deste relatório, proponho-me dar resposta a estas questões e respetivos objetivos.

# II. Enquadramento teórico – Bases teóricas do trabalho

## 1. Qual a importância do erro para as aprendizagens das crianças?

### 1.1. Definição de erro

Ao longo dos tempos, o ser humano procurou e ainda procura soluções para problemas ocasionais e estruturais. Nessa procura, este defrontou-se com soluções negativas ou fracassadas, e daí surgiram os erros (Nogaro & Granella, 2007).

O significado normalmente atribuído ao verbo errar, tem associado uma interpretação de fracasso (Nogaro & Granella, 2007). De acordo com Ferreira (1986, citado por Granella & Nogaro, 2007), o verbo errar significa: "cometer erro; enganar-se; não acertar; falhar." (Paginação irregular) Daqui se pode verificar que à palavra errar estão associados conceitos negativos e contraproducentes. Quase como se fosse algo a evitar dado que não traz benefícios.

Na história temos observado que o erro nem sempre é valorizado, e por vezes, serve para determinar quem são os bons ou os maus alunos. Cordeiro (2011) apoia que deve "existir uma educação baseada no otimismo. (...) seja em casa, seja na escola, há que desenvolver nas crianças a esperança de um mundo melhor e a força para enfrentar e vencer dificuldades e obstáculos. Ou mesmo que não os vença, lidar com a derrota com estratégias resilientes de encontrar alternativas." (p. 379)

O erro é parte integrante do currículo oculto e responsável por uma boa parte das ações, decisões e avaliações que estão presentes no campo da educação (La Torre, 2007). De acordo com La Torre (2007), o erro "está em muitos pressupostos e em muitas rotinas do professor. É um mecanismo do pensamento que escapa ao nosso controle porque integra os valores culturais." (p. 9). O conceito de erro faz parte do quotidiano do educador, sem que este se aperceba. É algo inconsciente, aprendido com os outros, logo não é controlável. A terminologia da palavra erro é diferente de pessoa para pessoa. Está enraizada nas experiências, na identidade pessoal e cultural de cada

educador. O que para um docente, pode ser considerado um erro para o outro, pode ser uma banalidade.

Desta forma, o erro demonstra a dimensão dos valores e da consciência a respeito do que estes significam na vida de cada um; a avaliação do que é bom ou mau, verdade ou mentira de acordo com estes valores, e do que é correto do ponto de vista de cada ser humano (Nogaro & Granella, 2007).

Podemos considerar quatro orientações do erro. São elas, o efeito destrutivo, deturpativo, construtivo e criativo. As duas primeiras referem-se ao erro como resultado, as restantes indicam o erro como um processo. A dualidade resultado-processo, permite-nos visualizar duas posturas distintas face ao erro: a negativa e a positiva (La Torre, 2007).

De acordo com La Torre (2007):

> Na linguagem habitual nos referimos muitas vezes ao efeito destrutivo do erro, entendendo como falha irreversível, provenha da natureza, da técnica, do homem, ou seja atribuído ao acaso. (...) Vemos o erro como um resultado incontrolável, do qual não se pode esperar nada de positivo. (pp. 13-14)

Esta forma de olhar o erro é redutora, limitativa e apresenta o erro como se de um "pesticida" se tratasse, ou seja, o erro não augura nada de bom antes pelo contrário é prejudicial a nível educacional, social, familiar e pessoal.

O efeito criativo do erro, segundo La Torre (2007):

> Não se trata de transformar em positivo o negativo, mas de valer-se do efeito ou da falha como um instrumento produtivo ou de progresso, reconverter em processo o resultado do erro. Isso quer dizer que a pessoa adota uma atitude transformadora dos fatos. (pp.14-15)

O erro é visto como uma ferramenta de aprendizagem e de mudança. É o "trampolim" para uma nova abordagem, rica em conhecimento e com uma postura ativa e renovada. Não é uma adversidade é apenas um contratempo, que permite a cada criança tirar partido do melhor que erro tem.

Para La Torre (2007), "o erro é assumido como uma condição que acompanha todo processo de melhora, como um elemento construtivo e inovador." (p. 77) O papel do erro deve ser determinante e visto de um forma saudável na vida escolar das crianças.

Assim sendo, e de acordo com Nogaro e Granella (2007) "o erro possui uma multiplicidade de conceitos, que podem ser de inclusão, de construção ou de uma ideologia de incompetência do outro, refletindo diretamente no processo de aprendizagem, sendo fator decisivo para o sucesso ou fracasso." (paginação irregular) Existem várias formas de visualizar os efeitos do erro e é essa visualização que determina o resultado final.

### 1.2. O lado construtivo e criativo do erro

Como afirma La Torre (2007), "podemos definir a construtividade do erro como a tomada de consciência e a utilização das contradições, dos absurdos e dos erros, com o objetivo de facilitar a compreensão da realidade, melhorá-la ou resolver problemas." (p. 44)

A terminologia "construtividade do erro" foi utilizada por Kuhn e traduz-se numa visão positiva e reparadora do mesmo. O erro encerra em si uma oportunidade de reflexão, de correção, e de mudança de atitude perante algo que correu menos bem. Todo o processo criativo/construtivo reúne, diversas fases e nem sempre se inicia da maneira mais correta ou fiável. Ao longo desse caminho, a criança acaba por olhar para os seus erros, de uma forma positiva, como uma realização pessoal (Robinson, 2011). Como refere La Torre (2007), "o imprevisível, o absurdo, o distante da realidade (irreal), o errôneo, ou falho, pode nos levar a realizações criativas." (p. 18) É no desconhecido e nas adversidades que ganhamos a capacidade de nos tornar resilientes e de sermos inventores da nossa própria mudança. É nessa altura, que descobrimos a capacidade inata mas que, em virtude das rotinas, está adormecida, que não é mais do que, a capacidade de criar soluções inovadoras.

De acordo com La Torre (2007):

> Tanto os chamados gênios como as grandes descobertas da humanidade não foram fruto de inteligências excepcionais, mas da conjunção de três fatores principais: capacidade criadora, esforço e conhecimentos, às vezes acompanhados do acaso. É o triângulo em que acredito firmemente como fonte de objetivos educativos. (p. 18)

A escola deve ser promotora do desenvolvimento de competências que estimulem a criatividade e que assentem na consciencialização de que o empenho e a vontade de aprender, são os elementos chave para uma boa aprendizagem. Aprender é sinónimo de persistência, dedicação e força de vontade.

Seguindo a filosofia de Popper, Lakatos, Kuhn e outros, a ciência está assente em processos de tentativa e erro. O erro é uma referência que permite dirigir as nossas hipóteses para outros caminhos (La Torre, 2007). Para que haja conhecimento, o ser humano vai sempre experimentando e testando hipóteses. Se o resultado for positivo, significa que chegámos à solução correta, caso contrário, não obteríamos conhecimento ou a solução pretendida (Nogaro & Granella, 2007). Para Luckesi (2013), "Esta caracterização de "acerto e erro", (...) pode ser útil para expressar o esforço de alguém que busca, "no escuro do conhecimento", um caminho para compreender ou para agir sobre o mundo." (p. 137) A criança ao assumir que errou, significa que esta buscou ou quis procurar respostas.

De acordo com Tupper (s.d., citado por La Torre, 2007), "o erro é uma planta resistente: floresce em qualquer terreno." (p. 20)

Isto prende-se com a inevitabilidade do erro. Incontornável e irresistível. Que nos escapa entre mãos e sobre o qual não temos poder. O poder é posterior e advém da nossa capacidade em refletir e mudar a atitude subjacente. Ou seja, de acordo com La Torre (2007), "o erro por si mesmo não leva a nada se não for seguido de uma reflexão para revelar a verdade." (p. 21)

É mais produtivo promover um pensamento crítico e criativo, do que formar uma mente aberta a respeito do que os outros dizem (La Torre, 2007). Isto significa, que não querendo menosprezar os estudos, as teorias já foram elaboradas, é importante educar as crianças para que sejam elas próprias a refletir, a encontrar soluções para as dificuldades. No fundo que elas sejam as inventoras do seu próprio caminho.

### 1.3. Conceito de erro na aprendizagem

Antes de apresentar os vários conceitos de erro na aprendizagem, há que referir que, a maneira como se organiza a sala de aula, os materiais que se utilizam, as estratégias adotadas e as expetativas que depositamos nas crianças, são determinantes para lhes proporcionarmos excelentes experiências educativas (Zabala, 1998).

A teoria cognitiva considera os erros, como algo que faz parte do processo de aprendizagem, e como tal, estes constituem uma janela aberta para o pensamento das crianças que se desenvolve, quando as crianças têm de utilizar o conhecimento de que dispõem para solucionarem conflitos, problemas e situações inesperadas (Baroody, 2002). Para Nogaro e Granella (2007):

> O erro na aprendizagem, é a manifestação de uma conduta não aprendida, que emerge a partir de um padrão de conduta cognitivo, e que serve de ponto de partida para o avanço, na medida em que são identificados e compreendidos positivamente, em direção a aprendizagem do aluno possibilitando a sua correção de forma hábil e inteligente. (paginação irregular)

Para Piaget (s.d., citado por Caiado, 2013), "a evolução da inteligência e, por conseguinte dos conhecimentos, tem como essencial fonte as regulações advindas de situações perturbadoras (...) não é suficiente que o aluno saiba que errou, é preciso também ter elementos para avaliar a qualidade do erro." (paginação irregular)

A temática do erro em aprendizagem escolar reúne em si um conjunto de paradigmas epistemológicos e funcionais, teórico práticos, de perspetivas e estilos cognitivos, de convergência entre cognição, ação e sentimentos. Ou seja, o erro apresenta-se como um estímulo para a mudança. Se pensarmos bem, muitas descobertas tiveram a sua origem em erros e porquê? Porque foram esses mesmos erros que promoveram, a introspeção e a análise crítica acerca do que correu mal. Por outro lado, Luckesi (2001, citado por Villas, 2013) refere que:

> O não-sucesso é, em primeiro lugar, um indicador de que ainda não se chegou à solução necessária, e, em segundo lugar, a indicação de um modo de como não se resolver essa determinada necessidade. O fato de não se chegar à solução bem-sucedida indica, no caso, o trampolim para um novo salto. (p. 8)

O não sucesso surge neste contexto, como uma alavanca para deixar de lado algumas hipóteses construídas e formular novas questões/ideias a partir desse erro. O erro dá-nos a capacidade de seguir em frente, mas não necessariamente para o sucesso. Em todas as etapas que a criança enfrenta, poderá encontrar novos obstáculos e esses obstáculos, podem ser considerados pequenos sucessos ou metas atingidas. Mas por vezes, as escolas têm uma certa tendência para criar indicadores que determinam ou o sucesso, ou o insucesso. Desprezando assim, a individualidade de cada criança (Nogaro & Granella, 2007).

Para Perrenoud (2000), todos têm "direito de errar para evoluir. Ninguém aprende sem errar. Errando, reflete-se mais sobre o problema e sobre as ações usadas para resolvê-lo." (p. 4)

Se atendermos com atenção, o erro desperta em cada um, o olhar para si próprio, para que a vida não nos passe ao lado sem que consigamos retirar a essência da mesma. Se este exercício for feito desde a tenra idade, melhor ainda, porque vamos exercitar a capacidade de análise, reflexão e de correção. Os educadores têm um papel fulcral neste trabalho, que deve de ser contínuo, exercitado mesmo nas tarefas mais básicas do dia-a-dia e provido de criatividade. De acordo com La Torre (2007), "(...) a atitude criativa permite transformar o fracasso em acerto." (p. 28) Perante um erro, a criança é colocada "à prova", na medida em que, surge inevitavelmente na sua cabeça a seguinte pergunta: E agora? E aqui temos dois tipos de resposta possível: a criança que reage por si própria, e é original na forma como "aproveita" esse erro, e a que fica imóvel à espera do auxílio do educador, que deve estar munido de ferramentas, que lhe permitam no momento estimular na criança, mecanismos de reaproveitação do erro no contexto da aprendizagem.

Para isto, é necessário existir uma boa comunicação entre criança - educador e vice-versa. Como afirma La Torre (2007):

> O erro demanda diálogo e, portanto, incide tanto na metodologia como na interação professor-aluno. Essa nova perspectiva obriga a modificar ou completar o papel transmissor do docente com outro em que tenha lugar a cooperação e ajuda na solução de problemas. (p. 28)

É pedido aos educadores que assumam um duplo papel com as crianças. Se por um lado, devem ser responsáveis pela transmissão de conhecimentos e criação de rotinas, por outro, é necessário a criação de laços afetivos, que facilitem o diálogo e a entreajuda. No fundo o que se pretende é, que o educador seja um "porto seguro" da criança em contexto escolar.

Para Barrios (2002), "os erros são fontes inesgotáveis da aprendizagem." (p. 2) Ou seja, constituem um excelente instrumento de desenvolvimento escolar, para que as crianças consigam facilmente avançar no seu processo de aprendizagem. De acordo com La Torre (2007), " o erro é *filho* da mudança. Ele não é uma meta que se tenha de perseguir, mas tampouco um resultado que se tenha de condenar sem antes examinar seu processo." (p. 49). O objetivo, não é andar a cometer erros propositadamente, mas sim saber avaliar o que esteve na sua origem.

Tendo em conta os estudos realizados acerca do erro, podemos atribuir-lhe várias interpretações, tais como:

**a) O erro como falta de verdade**

Trata-se de afirmar algo diferente da verdade. De acordo com Giancinto (1990, citado por La Torre, 2007), " o erro é o contrário da verdade." (p. 64) Isto significa que é apresentada uma versão diferente dos factos, que não corresponde ao que realmente aconteceu.

**b) O erro como incorreção por falta de conhecimento ou de clareza**

Este erro provém do equívoco ou da ignorância em relação à informação que é pedida. Trata-se do erro que se comete ao se confundir uma coisa com outra. Por exemplo uma situação que observei no estágio, vai de encontro a esta significação. Tratou-se de um jogo da memória, em que as crianças tinham de fazer corresponder pares de animais. Na outra face do cartão,

estavam representados algarismos de 1 a 10. Através da manipulação dos cartões feita pelas crianças, observei que muitas das vezes, colocavam os algarismos mal posicionados: ou de lado ou ao contrário. Contudo, as crianças sabiam perfeitamente identificar os algarismos.

**c) O erro como equívoco**

De acordo com Ferrán (1990, citado por La Torre, 2007), "entendemos por equívocos as incorreções provocadas por razões não – atribuíveis à falta de conhecimento, mas ao cansaço, negligência, falta de atenção, etc." (p. 66)

O que está aqui em causa, não é o que a criança sabe ou não sabe, mas sim, os fatores pessoais, como o estado de espírito. Uma criança que se tenha deitado tarde na noite anterior, quando chega à escola, muito provavelmente irá estar ensonada. Como tal, os seus níveis de atenção e concentração estão reduzidos. Isto é uma porta aberta, para que esta cometa erros mais facilmente.

**d) O erro como desajuste conceitual ou moral em relação a determinada norma**

De acordo com La Torre (2007), "nesta acepção, dá-se ênfase à *inadequação* entre o esperado e o obtido, prescindindo de sua causa. (...) nesta nos fixamos no desajuste em relação à norma moral ou social estabelecida." (p. 66)

Quando o educador coloca uma questão à criança, esta não responde de acordo com aquilo que era espectável pelo educador.

**e) O erro como sensor de problemas**

O erro dá-nos a indicação de que determinado processo não funcionou da maneira como se esperava, de problemas que não foram adequadamente resolvidos, de aprendizagens em que os objetivos não foram atingidos e de procedimentos que não foram os mais apropriados (La Torre, 2007). Não existe um processo de conhecimento, com a ausência do erro. Ao tentar evitar o erro,

estamos a impedir um processo de sucessivas aprendizagens (Caiado, 2013). E essas aprendizagens, são o ponto de partida para que as crianças sejam bem sucedidas no futuro.

Não nos podemos também esquecer, que por vezes existem falhas cometidas em atividades, que são consideradas como um erro. Esse tipo de erro significa que, a criança não obedeceu ao padrão escolar estabelecido (Nogaro & Granella, 2007).

O erro, pode ser assumido hoje em dia, como algo que é garantido e bem visto no processo de aprendizagem. Contudo, à que obedecer a certas regras impostas. Existem situações em que a criança, errou e tem de entender o porquê de ter errado.

## 2. Relação da autoimagem com o erro

### 2.1. Definição de autoimagem e sua importância no contexto escolar

O educador deve considerar a criança nas suas quatro dimensões: emocional, afetiva, cognitiva e espiritual. Partindo desta ideia, considera-se que o erro ao ser visto como fonte de conhecimento, irá permitir a aquisição de descobertas e de desafios, que irão estimular na criança a vontade de saber e fazer (Villas, 2013).

Para Piaget, a criança é vista como um ser socialmente isolado, em relação com o adulto e com os objetos. Enquanto La Torre (2007), "(...) leva em consideração as interações da criança com o seu meio social, como fator para ter em consideração na aquisição do conhecimento." (p. 68) Não é possível ver a criança como um ser isolado em si próprio. Esta está inserida numa sociedade, rodeada de estímulos e de reforços que contribuem para que cresça, de uma forma saudável e que estabeleça uma relação positiva entre pares.

As crianças têm de saber lidar com o sentimento de frustração, quer nas suas atividades diárias, quer na relação com os seus pares. De acordo com Villas (2013) "é importante reconhecer que existem certos problemas que a criança tem de resolver sozinha." (p. 11) Neste sentido, esta no futuro,

conseguirá ter utensílios suficientes que a permitem ultrapassar algumas barreiras.

Neste sentido, o professor deve ter um papel determinante na avaliação da verdadeira razão, acerca da dificuldade e não apenas especular. Por isso mesmo, de acordo com Martins e Figueiredo (s.d), "no processo educacional, o papel de quem ensina e de como aprende é fator importantíssimo para que professores e alunos criem vínculos indispensáveis para a aprendizagem." (p. 1). Como tal, é necessário criar ambientes ou atividades que apelem aos seus interesses, para que as crianças que não estudam não sejam vistas como crianças, com dificuldades de aprendizagem (Sisto, 2002B).

As pesquisas da escola de Genebra acerca das relações entre as tarefas cooperativas e o progresso intelectual, espelham o papel da atividade cooperativa no desenvolvimento intelectual. O trabalho de equipa e as parcerias estabelecidas em ambiente escolar, são importantes na aquisição de conhecimento. É de todo o interesse que as crianças desde de tenra idade partilhem ideias, interesses, que desenvolvam atividades em conjunto.

Contudo, de acordo com La Torre (2007):

> (...) esse não é um efeito direto da relação grupal, pois existem duas situações em que não se observa tal progresso: quando todos os membros têm o mesmo ponto de vista ou quando um deles impõe o seu aos demais. No entanto, quando existe certo *confronto ou conflito*, quando se dão pontos de vista moderadamente divergentes no curso da realização da tarefa, observam-se melhoras no desenvolvimento cognitivo. (p. 68)

De nada interessa ter uma turma de crianças homogénea, na medida em que, um conjunto de crianças com uma forma de estar semelhante, que em termos de pensamento ou postura são muito idênticas, pode ser pouco estimulante em termos do desenvolvimento. São previsíveis os comportamentos da criança x e da criança y, e a sua forma de agir é similar. Ou seja, não existe confronto de ideias, opiniões. E é precisamente, num confronto saudável que se toma consciência de que existem opiniões diferentes da nossa e que estas são tão válidas quanto as nossas e que até podem ter mais lógica.

Para La Torre (2007), "a falta de padrões e normas de conduta tem um efeito negativo sobre o desenvolvimento." (p. 132) É fundamental a criação de

rotinas, na escola mas também em casa, para que as crianças não cresçam em ambientes destruturados, que só as vão desorientar e torná-las ansiosas.

Isto que dizer que "a criança necessita de pontos de referência estáveis de tal modo que, se não os tem, criam-se nela insegurança e desorientação." (p. 132) Só assim, é que esta poderá construir uma boa autoimagem de si própria.

Neste contexto, é importante abordar o papel da família na vida escolar da criança. Em diversas situações, os pais apercebem-se que têm de ajudar os filhos, a sentirem-se confiantes e capazes de fazer melhor, sem que nunca desistam. São assim responsáveis, pelo modo como a criança se vê a si própria. Por outro lado, segundo Villas (2013), "as atitudes das crianças não dependem unicamente da ação da escola, mas têm toda uma implicação de natureza psicológica, social nas relações de vida familiar e comunitária." (p. 10) Como Sisto e Martinelli (2004) afirmam, a variável socio afetiva é considerada como "(...) uma das cinco grandes áreas em que qualquer aprendizagem giraria ao redor, logo estaria diretamente implicada nos problemas de aprendizagem." (p. 1) Perante isto, podemos considerar que o bem-estar emocional, está amplamente ligado a um bom desempenho escolar.

O bem-estar das crianças fora do espaço escolar, constitui um fator determinante nas suas aprendizagens e no modo como olham para o erro.

## 2.2. As crianças e o erro

O erro não pode ser desaproveitado, dado que é um reflexo das várias conquistas adquiridas pela criança e dessa forma, o educador precisa de criar estratégias, para que esses erros se transformem em materiais indispensáveis ao conhecimento (Villas, 2013). Para Hoffman (1993), "não se trata aqui, como muitos compreendem, de não delinearmos pontos de partida, mas, sim de não delimitarmos ou padronizarmos pontos de chegada." (p. 33) É a partir dos erros, que o educador vai modificando e adaptando a sua ação junto das crianças. As suas atividades, devem ser direcionadas em função das competências das crianças.

De acordo com Sisto (1996, citado por A.B. Oliveira, 2010; F.C. Carneiro, 2010; M.E.B. Oliveira, 2010; S.B. Oliveira, 2010), as crianças "apresentam primeiramente o erro, ou seja, nas situações de ensino-aprendizagem é comum que antes dos alunos chegarem as respostas certas, apresentem alguma dúvida (...)." (p. 109) Embora o conhecimento da criança se comece a construir desde a nascença, por vezes existem premissas que não estão corretas e por isso, cabe ao educador, saber ouvir as opiniões das crianças e reformular o seu pensamento, se for o caso. É de salientar, que quando uma determinada criança não consegue chegar à resposta esperada, não significa que esteja incorreta, apenas não foi o resultado que o educador esperava. (Oliveira *et al.*, 2010) Essa resposta, pode colocar a criança num patamar superior ao nível de raciocínio, em relação ao restante grupo. Todas as crianças, possuem caraterísticas muito próprias e peculiares e por isso mesmo, há que saber, de acordo com Nogaro e Granella (2007), "respeitar as diferenças entre os alunos". (paginação irregular) É considerada "uma tarefa que exige, sobretudo, sensibilidade, humanidade e cooperação entre os professores." (paginação irregular) O educador tem de apresentar, uma mente aberta e recetiva perante os erros do seu grupo de crianças. Até porque Nogaro e Granella (2007), afirmam que, "aceitarmos e respeitarmos diferenças constitui-se em uma virtude." (paginação irregular) Caso contrário, a sua visão é de discriminação.

Luckesi (2013), dá-nos uma outra perspetiva do erro, o castigo escolar a partir do erro. Antigamente, quando as crianças cometiam algum tipo de erro, eram repreendidas com um castigo, sendo este associado a algo físico e duro. Quando "não correspondem a um determinado padrão preestabelecido, merecem ser castigadas, a fim de que ele "pague" o seu erro e "aprenda" a assumir a conduta que seria correta." (p. 135) A criança, desde modo, precisa de ser castigada, porque foi responsável pelo seu erro. Com este castigo pretende-se que a mesma, "adquira e direcione seus atos na perspectiva da conduta considerada adequada." (p. 135) Ou seja, com base em padrões escolares.

De acordo com La Torre (2007), "os sujeitos com tendência à reflexividade, aos conceitos restritos sobre os amplos, à multiplicidade de categorias que diversifiquem os elementos, independentes de campo ou articuladores, refugam o erro." (p. 47). Crianças introspetivas e mais

reservadas, tendem a ser mais sensíveis quando são confrontadas com o erro. Talvez o que o autor queira dizer é que, crianças reservadas apresentam uma baixa auto estima e pouca confiança em si próprias. Este aspeto conduz a que a criança veja o erro como algo de errado, mau e a evitar.

Ainda de acordo com o mesmo autor, "os impulsivos, dependentes de amplitude categorial, aceitam mais facilmente caírem em certos erros, fazendo prevalecer a idéia global." (p. 47). Crianças confiantes, determinadas e motivadas tendem a gerir de uma forma positiva e tranquila quando realizam uma atividade que correu menos bem.

## 3. Conceito de erro para o educador

### 3.1. Posicionamento do educador face ao erro

De acordo com Nogaro e Granella (2007), "educar requer um compromisso, por parte do educador, com a tarefa de desvelar as raízes da própria prática, através da qual o professor se encontra e se confronta com muitas outras pessoas." (paginação irregular) Ao longo da sua formação e essencialmente durante a sua ação pedagógica, o educador vai defrontar com situações que o vão colocar à prova e que podem-no vir a desmistificar algumas ideias pré-concebidas. Freire (1996), realizou um estudo sobre a prática docente, onde faz uma "reflexão sobre os saberes necessários à prática educativo-crítica fundamentados numa ética pedagógica e numa visão de mundo alicerçados em rigorosidade, pesquisa, criticidade, risco, humildade, bom senso, tolerância, alegria, curiosidade, esperança, competência, generosidade, disponibilidade e esperança." (p. 161) Para o autor, a junção destes alicerces, permite proporcionar à criança um ensino feliz e motivador. É através desta espécie de energia positiva, que o grupo vai estar à vontade para debater e fundamentar os seus pensamentos.

Quando a criança toma contacto com o meio escolar nos primeiros anos de infância, é fulcral ter em conta, as suas conceções alternativas, ou seja, as experiências e as vivências que "trazem" de casa, assim como a sua personalidade. Perante esta situação, o educador, segundo Nogaro e Granella

(2007), deve reunir um conjunto de questões para perceber até que ponto está o conhecimento da criança:

- Que sabem os alunos em relação ao que quero ensinar?
- Que experiências tiveram?
- O que são capazes de aprender?
- Quais são os seus interesses?
- Quais são seus estilos de aprendizagem?

(paginação irregular)

Só assim, o educador consegue conhecer cada criança em pormenor. Até onde vão as suas capacidades e limitações.

Segundo o ensino programado de Skinner, o erro deve ser evitado dado que este desanima e afasta da meta. É uma visão coerente se o ensino for visto como um resultado e não como um processo. O erro é visto como um obstáculo, como algo negativo que se tem de evitar (La Torre, 2007).

A psicologia condutivista de Skinner apresenta diversas formas para evitá-lo, que vão desde a segmentação da tarefa a realizar, o respeito pelo ritmo de cada um e a comunicação instantânea do resultado (La Torre, 2007).

Contrariamente ao ensino programado de Skinner, Villas (2013) apoia que "as situações erradas são ricas de informações para o professor, pois através delas pode perceber o grau de competências do aluno." (p. 7) Podemos definir como competência, a capacidade de que a criança tem de conseguir resolver e adotar soluções para os obstáculos que vão surgindo. O educador através desses obstáculos, pode proceder a uma correção de uma forma desafiadora e interessante para as crianças. A correção dos erros na visão construtivista tem os seguintes objetivos:

- Interpretar as ideias definidas pelas crianças;
- Saber identificar qual o nível de desenvolvimento em que a criança em questão, se apresenta;
- Formular novas questões;
- Informá-lo para que avance na sua forma de pensar, de forma a atingir a um nível de conhecimento mais organizado e elaborado;
- Estipular novas estratégias para a ação pedagógica;

- Promover a cooperação e o respeito pela criança. Cada criança é um ser único.

(Carvalho, 2001)

Por outro lado, o educador deve realizar várias questões, de maneira a que as crianças reflitam e saibam explicar o porquê de terem pensado daquela forma. Esta reflexão, vai levar a que a criança entende melhor, onde cometeu o erro.

Quando existe esta preocupação por parte do educador, o grupo de crianças sente-se mais motivado e interessado em aprender mais. Havendo este processo, a criança é capaz de solucionar as suas falhas mais facilmente, não demonstrando medo em comunica-las ao docente. Afinal de contas, os erros fazem parte do processo da aprendizagem.

De acordo com Baraldi (1994, citado por Oliveira *et al.,* 2010):

> O erro e sua correção são um dos temas em que o discurso pedagógico mostra maiores contradições. Esta questão surge fundamentalmente do conceito de quem "corrige" sobre aquilo que se corrige, por que e como sendo a primeira das questões: o que se corrige? (p. 113)

Se por um lado, o erro deve ser corrigido, por outro, deve-se ter em atenção quem e o que se corrige. Segundo o autor, este questiona-se sobre qual é o papel da criança e qual o papel do educador na correção do erro. A interação direta entre a criança e o educador, permite a que este acompanhe os processos de crescimento das crianças (Zabala, 1998).

A ação pedagógica do educador, deve ter como ponto de partida, os erros das crianças e criar atividades relacionadas com os mesmos. Segundo Carvalho (1997, citado por Villas, 2013), "afirma haver erros ligados ao saber, às informações e erros ligados ao saber/fazer, às capacidades ou erros de raciocínio, de uso de princípios e regras." (p. 14) Ou seja, inserido nesta temática, existem uma grande variante quanto ao tipo de erros.

Já para La Torre (2007):

> É que vejamos a aprendizagem, a formação, como um processo em que a característica principal seja a indeterminação. Nesse sentido, o erro acompanha inevitavelmente o processo. As intervenções do professor não pretendem limpar o caminho de dificuldades, nem evitar os erros, nem provocá-los, mas utilizá-los quando surgem. (p. 27)

Os erros são ferramentas de trabalho ao dispor do educador e das crianças. De acordo com Villas (2013), o erro ao nível da aprendizagem, "não deve ser fonte de castigo, pois é um suporte para a autocompreensão (...)." (p. 2) A criança individualmente ou em consonância com o educador, deve discutir e entender o erro, de forma a que esta não volte a cometê-lo.

O erro da criança é considerado um bom indício, para futuras aprendizagens e por isso, o educador pode referi-lo em conversa/diálogo com as restantes crianças. Com o objetivo de que estas tirem um bom partido do erro, em conjunto. Se observarmos bem, esta temática está amplamente relacionada com o verbo aprender. Aprender, diz respeito à aquisição de novos conhecimentos, a partir de ideias/factos que as crianças não tinham bem definidos (Villas, 2013).

Constituem aliados que estimulam a mudança, o aperfeiçoamento e que fazem parte do processo de crescimento, ou seja, segundo La Torre (2007), "o professor pode chegar a utilizá-lo didaticamente como situação de aprendizagem (...)." (p. 27) O erro é um incentivo para a mudança e é importante ter consciência, embora não se fale muito nisto, de que tal como as crianças, os educadores também erram. E ainda bem que erram, pois só assim é que conseguem aperfeiçoar as suas práticas.

De acordo com Villas (2013), " é por meio do erro do aluno, que o educador vai identificar o que o aluno já sabe e o que pode vir a saber sobre o conteúdo em estudo e reconstruir o conhecimento a partir dele." (p. 1) A criança ao perceber que a sua ideia inicial sobre um determinado assunto, estava errada, vai tentar desconstruir essa ideia e obter um novo conhecimento.

Desta forma, assiste-se a uma passagem da evitação do erro (Skinner) para a sua utilização no contexto educativo. Não é possível aprender sem

errar, desta forma crianças e adultos erram ao longo de toda a sua vida, isto porque se entende que a aprendizagem é um processo contínuo que só se encerra quando termina a vida.

A visão negativa, tal como é descrita por Skinner, é de acordo com La Torre (2007) "(...) o ponto de apoio para passar de uma pedagogia do êxito, baseada no domínio de conteúdos, para uma didática do erro, centrada nos processos, nas estratégias e nos procedimentos." (p. 28)

Segundo La Torre (2007) "como o professor atua diante dos erros? Na maior parte dos casos, corrige-os indicando a solução correta. Mas ele se pergunta por que os alunos cometeram determinado erro? Pensa no tipo de erro que se trata? Fazer-se tais perguntas e tentar respondê-las lhe proporcionará muito mais informação que a simples correção." (p. 109)

É fulcral que a criança consiga perceber o porquê de ter cometido o erro, muito mais, do que simplesmente ser corrigido pelo educador. De acordo com Villas (2013), "entre corrigir o erro e ensinar a pensar sobre ele, existe muita diferença. Corrigir resulta apenas em correção sem reflexão. Ensinar a pensar é desenvolver a consciência crítica, o que consequentemente promoverá momento de aprendizagem." (p. 3) O educador deve ter em atenção a importância de saber explicar, e confrontar a criança para entender a razão para um determinado erro cometido. Até porque esse erro pode ter sido cometido segundo uma lógica, de forma a superar um desafio (Villas, 2013).

Contudo, é necessário que o educador tenha em conta, as reações que a criança pode apresentar, quando é confrontada com o erro. Villas (2013) afirma que, "(...) é uma tarefa complexa (...)" (p. 3) O educador deve adotar uma atitude calma e compreensiva para com a criança em questão, visto que pretende-se mostrar, que o erro seja "um instrumento norteador de aprendizagem." (p. 3) Afinal de contas o erro é algo que acontece frequentemente e sem ele, as crianças não conseguiriam encontrar o bom caminho. O educador tem de transpor para a criança uma postura, com base na afetividade e na paciência. Com estes dois ingredientes, o educador desempenhará um excelente papel como mediador na construção do conhecimento.

As críticas para além de não promoverem a aprendizagem, não educam e não motivam as crianças (Cury, 2003).

O patamar em termos de desenvolvimento em que a criança se encontra, afeta a frequência com que ocorrem determinados erros. Em cada fase do seu desenvolvimento, é esperado que as crianças se comportem de acordo com as exigências definidas pelo educador. A própria criança começa a ter noção dos seus próprios limites (La Torre, 2007).

Seguindo esta linha de pensamento, de acordo com La Torre (2007), "no início, nossas expectativas se limitam a que as crianças compreendam nosso código linguístico. Depois pedimos que se expressem com ele. Aqui se iniciam os primeiros erros que, longe de nos perturbar, até nos parecem engraçados." (p. 127)

Ao passo que é aceitável que, uma criança de dois anos pronuncie incorretamente algumas palavras, e tenha uma má construção frásica ao nível da língua portuguesa, para crianças de cinco anos, esse tipo de capacidade, já tem de estar bem adquirida e definida.

À medida que a criança cresce, assiste-se a uma passagem de um mundo imaginário e de fantasia para realidade dotada de regras impostas pelo educador e colegas (La Torre, 2007). O erro pode ser considerado como um instrumento para a "tomada de consciência". Aqui o educador deve mostrar à criança que é a partir do erro, que se constrói o seu próprio conhecimento (La Taille, 1997).

A origem e a identificação dos erros não informam apenas o professor acerca das estratégias de aprendizagem, mas também acerca da adequação do método utilizado (La Torre, 2007). Seguindo a mesma linha de pensamento Villas (2013):

> O professor desempenha dois tipos de ações pedagógicas: uma é o planejamento da situação de aprendizagem, na qual o professor oferece condições para o aluno avançar e compreender os conteúdos. Outra é a intervenção propriamente dita no processo de aprendizagem que está acontecendo. (p. 6)

Com este dois tipos de ação, o educador lida com diversas situações, que lhe permite enriquecer profissionalmente com as crianças.

Na educação infantil, o cuidado do educador deve ser readobrado, dado que se trata de crianças que estão numa fase inicial no seu processo escolar e

por isso, podem surgir conflitos ou situações inesperadas (Caiado, 2013). Para que haja uma maior tranquilidade, o educador deve estar sensível aos aspetos que possam constituir momentos de stress para as crianças, pela sua inexperiência em lidar com essas situações.

Quando assistimos à repetição do mesmo erro, podemos considerar que este é da responsabilidade da criança, ou ver de que forma é que os materiais, a organização do espaço, as estratégias utilizadas influenciam a sua ocorrência (La Torre, 2007).

Concluindo, é necessário distanciarmo-nos da visão tradicionalista do erro, mas o revolucionarmos totalmente. Ou seja, não achar que o erro é algo fantástico e deixar a criança a pensar desse modo (Nogaro & Granella, 2007). O erro deve ser investido de uma forma distinta, em interação com a criança e o educador ou entre pares, para que estas superem as suas ideias noutras direções.

### 3.2. Três enfoques sobre o erro

La Torre (2007) apresenta três perspetivas diferentes do erro:

#### a) O erro como falha a ser punida e como efeito a ser desviado

Uma das ideias mais generalizada sobre o erro ao longo dos tempos, é o seu carater punível e negativo. Foi tratado como sinónimo de fracasso e obstáculo impeditivo do sucesso. De acordo com Villas (2013), "(...) muitos educadores trazem em sua prática vestígios de uma educação massificadora, usando o erro do educando, como meio de reprovação." (p. 6)

Desde as culturas primitivas do Oriente, que o erro e a escola estão amplamente relacionados, sendo que está patente uma visão sancionadora do erro.

Segundo La Torre (2007), "o erro na aprendizagem foi perseguido sistematicamente nas culturas suméria, oriental, egípcia e latina, chegando inclusive até aos nossos dias apesar das repetidas vozes de supressão." (p. 59). Ainda hoje se sabe da existência de posturas negativas face ao erro, ou seja, ainda é necessário percorrer um caminho que possibilite ver e tratar o

erro como algo de positivo e motivador. Assim sendo, trata-se de tirar um bom partido do erro.

A filosofia que está subjacente a esta perspetiva, baseia-se em mecanismos de estímulo-resposta-reforço. Concretizando, se uma criança após ter recebido um estímulo ou lhe ter sido colocada uma questão por parte do educador, tiver respondido corretamente, dever-lhe-á ser dado um reforço positivo que se pode traduzir em expressões, tais como: "muito bem", "correcto", "assim é que se faz". Contrariamente, se uma criança responde de uma forma que não é a expectável, ser-lhe-á dado um reforço negativo, através de expressões que podem ir desde: "mau", "não está bem", "não é assim que se faz" (La Torre, 2007).

**b) O erro como sinal de progresso**

À visão condutivista desenvolveu-se uma postura que tratava o erro como sinal de progresso. Aqui estão patentes as ideias de Chomsky, segundo o qual:

> (...) a linguagem é recriada pela criança a partir das estruturas universais inatas. E com o domínio desse código simbólico se chega progressivamente a outros conhecimentos; não como algo dado ou adquirido mecanicamente mediante estímulos, respostas e reforços, mas mentalmente construído por tentativa e erro." (p. 61)

Neste enfoque assiste-se a uma passagem de um mecanismo de estímulo-resposta-reforço, para um processo de tentativa e erro. Por este último, entende-se tentativa e erro.

Aqui o ensino é visto como questionamento, investigação ou como aprendizagem por descoberta (La Torre, 2007).

Segundo La Torre (2007):

> O sujeito parte de suposições, conjecturas ou simplesmente de perguntas sobre um determinado conteúdo. Elabora uma proposta de comprovação ou organiza a informação disponível em torno de tais perguntas. O resultado pode ser o esperado ou não. Quando acontece este último, são formuladas novas hipóteses e investigações. Isto é, segue uma metodologia, heurística em que o erro faz parte do processo e não tem a ver

> com sanção, é utilizado pelo sujeito como indicador de um caminho equivocado, sem gerar culpa. (p. 62)

O sujeito através das suas conceções alternativas, cria um plano que visa comprovar a veracidade dessas crenças e convicções. O produto final pode ou não ir ao encontro dessas pretensões individuais. Caso não, o indivíduo cria ou reformula novas hipóteses. Ou seja, toma consciência de que o percurso inicialmente definido não era o mais indicado e não ia ao encontro do que era desejável obter.

De acordo com La Torre (2007), "a principal contribuição desse enfoque está em atribuir ao erro uma consideração positiva, da qual ele anteriormente carecia. A ela se deve acrescentar, no entanto, sua relação com o grau de desenvolvimento do sujeito." (p. 62). Isto significa que, segundo esta perspetiva, o erro tem que ser encarado segundo a etapa de desenvolvimento em que a criança se encontra. Exemplificado, uma criança que aos 2 anos atire com um prato de comida para o chão, comete um erro sem grande relevância mas se este comportamento for observado quando a criança tiver 4 anos, o erro assume importância.

Quem comete erros ao longo da sua aprendizagem, não merece estar sujeito a nenhum tipo de punição mas sim de elucidação (La Torre, 2007).

**c) O erro como processo interativo**

Segundo La Torre (2007), esta visão:

> (...) considera o erro como resultado da interação sociocognitiva. Isto é, o erro leva implícita uma pauta social e, ao mesmo tempo, um processo cognitivo. O erro não só procede do desenvolvimento mental do sujeito como da complexidade do problema ou da norma estabelecida. (...)o erro tem uma componente social e cultural que o torna distinto em cada sociedade. (p. 63)

Não se pode visualizar o erro, fora do contexto social em que este ocorre, porque para sociedades diferentes existem conotações distintas, do que é ou não um erro. Por exemplo, arrotar depois de comer, é visto na nossa sociedade como falta de educação, ou seja, algo que não é correto. Ao passo

que, na China e nos países árabes, é sinal de que o convidado apreciou o prato. Em termos educacionais, destaco a seguinte situação: No Afeganistão, caso o marido morra ou fique incapaz de trabalhar, o núcleo familiar passa a depender dos outros homens da casa, independentemente da idade deles. Assiste-se assim que muitas crianças se transformam em chefe de família. Esta situação não acontece em Portugal, porque quem assume esse papel é a mãe ou outro elemento desde que seja adulto. E porquê? Porque em Portugal, é reconhecido que uma criança não tem maturidade suficiente para assumir essa responsabilidade, nem é isso que se espera dela, assim como não é suposto uma criança ter de lidar com este tipo de situação. Posso então deduzir que, posturas tais como: crescimento saudável, educação, brincadeira, colo, é deixado para segundo plano no Afeganistão.

Segundo La Torre (2007):

> Enquanto alguns colégios cuidam da apresentação, outros não; enquanto alguns professores de ciências socias levam em conta a clareza das ideias, outros reprovam os esquecimentos; se uns professores de matemática olham o resultado sem dar atenção ao processo, outros valorizam o processo, dando ao resultado uma importância relativa ou, inclusive, facilitando o resultado para que se dê atenção ao processo. (p. 64)

Isto significa que, diferentes instituições e educadores agem de forma distinta. Uns identificam-se com uma determinada forma de estar e agir, e outros atuam de forma diferenciada. Não se trata aqui de tentar perceber quem age bem e quem age mal, até porque não é isso que está em questão. Mas sim, a identificação pessoal de cada um, com determinada metodologia.

### 3.3. Fases do tratamento didático dos erros

La Torre considera três fases, são elas: deteção, identificação e retificação.

**a) Deteção de erros**

O que esta fase traduz é a deteção do erro. Enquanto não se encontrar o erro não é possível fazer nada em relação ao mesmo. O erro pode ser localizado pelo educador, por quem o cometeu, ou por colegas.

Os educadores são os principais sujeitos na deteção dos erros e cabe aos docentes dar conhecimento destes à criança. Seguem-se algumas das técnicas utilizadas, para este efeito:

- Repetição da resposta caso se trate de uma lacuna. Aqui o educador socorre-se de expressões tais como: "Diga de novo", " Não entendi bem", "Diga de outro modo" assim como a sua entoação sugere algo que não está correto.
- Reprensão com carácter de crítica e censura, onde são utilizadas as seguintes expressões: " Não, não!", "Está tudo errado!", Onde é que anda com a cabeça? Esta técnica não é uma das melhores porque carrega em si uma postura autoritária.
- Interrogação acerca de uma resposta incorreta. É quando o educador coloca à criança as seguintes questões: "Tem a certeza de que é assim?", " Não seria melhor se...?". A interrogação permite que a criança se questione a si próprio e descubra novas alternativas.
- Comunicação não verbal. Aqui consideram-se as expressões faciais do educador perante um erro. Podem ser de espanto, de surpresa ou de insatisfação.

**b) Identificação de erros**

É importante perceber de que tipo de erro estamos perante, e qual foi a sua causa. De acordo com Torre (2007):

> Entrar nas causas do erro significa entrar na psicologia de quem aprende, já que todo o erro comporta um aspecto relacional; isto é, um desacordo entre a mente do sujeito e uma determinada regra lógica ou convencional. Se não houve regras, não haveria erros, mas estes tampouco existiriam se a mente humana fosse perfeita. (p. 135)

Se uma criança comete um erro é porque foi contra algo que estava previamente estabelecido. A isto se chama, normas ou regras. Num mundo sem regras, nunca se poderia falar da existência de erros.

**c) Retificação de erros**

De acordo com La Torre (2007), "localizado e identificado o erro, chegamos ao objetivo final: a correção e a eliminação. A preocupação que deve guiar o professor nesta fase não é tanto a de corrigir como a de conseguir certa mudança no aluno." (p. 138)

Isto significa que não basta o educador corrigir um erro cometido por uma criança. Tão importante como isto é, a criança refletir acerca daquilo que fez mal. Por exemplo, uma situação que vivenciei no meu local de estágio: o grupo estava sentado em roda a realizar uma atividade musical comigo. Uma das crianças, estava constantemente a falar com a criança que estava ao seu lado e tendo-a chamado várias vezes à atenção, mas sem sucesso, foi a educadora cooperante que a tirou da roda, de forma a que esta pensasse, na atitude que estava a ter para comigo e para o próprio grupo.

De acordo com La Torre (2007), "se sustentamos que o conceito da retificação é a **consciência do erro**, por que foi cometido e como evitá-lo, isso nos leva a dar prioridade à **auto-correção** junto com a correção do professor." (p. 138)

Com isto pretende-se que a criança seja um sujeito ativo na correção do erro, através da reflexão que realiza, quando lhe é pedido que fique a pensar naquilo que acabou de fazer.

Nogaro & Granella (2007) também apresentam três teorias psicológicas na educação:

- O erro é entendido como um fato inaceitável e necessário de ser punido (punição);
- O erro é fruto de um acontecimento natural, que será corrigido pelo passar do tempo (complacência);
- O erro não é tratado como uma questão reduzida ao resultado da operação (se acertou ou errou), mas sim de invenção e de descoberta.

Em suma, o erro sempre foi visto e tratado segundo diversas perspetivas, umas que o condenam e outras que reconhecem o seu valor e importância na aprendizagem.

# III. Metodologia

## • Orientação metodológica

Quando queremos aprofundar ou investigar sobre um determinado assunto, significa que pretendemos encontrar resposta a problemas. Por isso, investigar é uma busca de verdades não de certezas, pois o ser humano é falível. Nunca poderá ter a certeza de as soluções (respostas) às suas questões estejam certas, mas tentará de forma crítica, encontrar as mais adequadas, as mais verdadeiras. Por isso, segundo Rosa (1994), "investigar é entrar nos vestígios, embrenhar-se em vestígios (...) o termo da investigação, da demanda, é a descoberta." (pp. 6-7) Por outro lado, de acordo com Quivy e Campenhout (1992), "uma investigação é, por definição algo que se procura. É caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, os desvios e incertezas que isso implica." (p. 29) Ou seja, o investigador nem sempre deve reunir algo como garantido. Segundo Goldenberg (1998) "é o processo da pesquisa que qualifica as técnicas e os procedimentos necessários para as respostas que se quer alcançar." (p. 62) Só através de vários estudos, pesquisas e utilizando instrumentos de análise para testar ou tentar compreender certos fenómenos, é que exclui hipóteses e chega certas conclusões.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), existem investigadores que "movimentam-se nas escolas munidos de blocos de apontamentos para registarem os dados." E "outros recorrem ao equipamento vídeo na sala de aula" (p. 47). Cada investigador é livre de escolher, qual o melhor instrumento para registar todas as suas observações ou notas de campo. Embora o seu método de recolha possa ser distinto, todos os investigadores têm algo em comum, "o seu trabalho corresponde à nossa definição de investigação qualitativa e incide sobre diversos aspectos da vida educativa." (p. 47) Todos os investigadores terão obrigatoriamente um papel ativo e presente no meio escolar.

Contudo, inserido na investigação qualitativa, segundo os mesmos autores, é necessário ter em conta cinco caraterísticas:

•*Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.* Os investigadores dependem muito do seu tempo no local de estudo, fazendo os seus registos, de forma a obterem as respostas previstas ou comprovarem alguns factos. Eles entendem que " as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência." (p. 47) Por isso mesmo, o contacto direto é muito mais valorizado e possuí um maior significado, do que qualquer teoria comprovada.

• *A investigação qualitativa é descritiva.* Os dados recolhidos, são apresentados em forma de texto ou imagens e não, ao nível quantitativo. Estes podem ser apresentados do seguinte modo: entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais. Os resultados obtidos com base nesses dados, são devidamente fundamentados teoricamente, de forma a terem uma maior veracidade. Por vezes, os relatórios e artigos qualitativos têm sido avaliados como "anedóticos", ou seja, os investigadores tentam criar uma narrativa/história para explicar os dados recolhidos. Esta abordagem da investigação qualitativa, faz com que não devemos ter tudo por garantido e, que nada é fiável ou falível, devemos ter em conta que todos os pormenores, podem ser relevantes e esclarecedores para o nosso estudo.

•*Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.* Através da investigação qualitativa, os investigadores têm presenciado a "profecia auto-realizada", ou seja, o modo como o desempenho cognitivo dos alunos tem sido posto em causa, dadas as ideias pré-concebidas dos professores. O modo como o professor olha para o aluno, é determinante na sua ação nas tarefas/atividades diárias. Se o professor, já tem adquirida uma má opinião ou deposita poucas expetativas num aluno, este terá muitas dificuldades em executar atividades, de forma a

agradar o mesmo. É fulcral que o docente, tenha o cuidado em não mostrar preferências entre alunos, pois poderá ser decisivo para o resultado final do seu aproveitamento escolar.

• *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.* O investigador qualitativo, deve retirar as suas conclusões com base nos seus registos e observações, nunca em dados pré-estabelecidos.

•*O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.* Ou seja, tem a ver com as diversas formas/perspetivas com que as pessoas encaram a sua vida. O principal objetivo do investigador, é saber observar e interpretar adequadamente todas as experiências/vivências do sujeito em questão.

Estas cinco caraterísticas embora estejam inseridas numa investigação qualitativa, nem sempre são visíveis em todos os estudos na área da Educação.

No presente relatório, a metodologia utilizada é de abordagem qualitativa, baseada numa investigação qualitativa. Para Minayo (2001) a pesquisa qualitativa "(...) trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (...) correspondendo, num sentido mais amplo, a um espaço (...) mais profundo das relações dos processos e dos fenómenos que podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis". (p. 22) Ou seja, esta investigação envolve por parte do investigador uma grande entrega e dedicação com os sujeitos e com o meio em que está a realizar o seu estudo.

Bogdan e Biken (1994), referem que "o termo "plano" é utilizado como um guia do investigador em relação aos passos a seguir" (p. 83), ou seja, o autor afirma que um plano é importante na medida que, nos serve de guia ou orientação para realizarmos um estudo enquanto investigadores. No entanto, na investigação qualitativa na área da educação, "o investigador comporta-se mais de acordo com o viajante que não planeia do que com aquele que o faz meticulosamente" (p. 83), quer com isto referir, que não é necessário criar um

plano formal para iniciar um estudo. Os planos vão evoluindo através das experiências/vivências que o investigador vai observando. "Os planos evoluem à medida que se familiarizam com o ambiente, pessoas e outras fontes de dados, os quais são adquiridos através da observação direta." (p. 83) Os planos não podem ser fechados em si próprios, estão em constante interação.

Como refere Bogdan e Biklen (1994), "os investigadores qualitativos partem para um estudo munidos dos seus conhecimentos e de sua experiência, com hipóteses formuladas com o único objetivo de serem modificadas e reformuladas à medida que vão avançando." (p. 84) Isto não mais quer dizer que, os investigadores qualitativos não tenham um plano, mas trata-se de um plano flexível. O planeamento é contínuo ao longo de toda a investigação.

- **Apresentação dos instrumentos de recolha de dados e o seu modo de tratamento**

Como Coutinho (2008) sintetiza a teoria de Latorre, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados podem dividir-se em três categorias:

- Técnicas baseadas na observação – dizem respeito à perspetiva do investigador, e prendem-se com a observação que este realiza presencialmente acerca do fenómeno em estudo.

Aqui insere-se a observação participante e as notas de campo, que utilizei no estágio.

- Técnicas baseadas na conversão – dizem respeito à perspetiva dos participantes, e estão relacionadas com a comunicação.

Aqui insere-se o questionário que foi aplicado às educadoras da instituição, A Torre e do Colégio Amor de Deus.

- Análise de documentos – diz respeito à pesquisa bibliográfica efetuada.

Para a realização deste estudo, optei pela utilização dos seguintes métodos de recolha de dados: pesquisa bibliográfica, observação - notas de campo e questionário.

A **pesquisa bibliográfica** é desenvolvida a partir de material que já existe, constituído principalmente por livros e artigos científicos (Gil, 1995). De acordo com Santos (2000, citado por Villas, 2013):

> A bibliografia constitui-se numa precisa fonte de informações, com dados já organizados e analisados. Na atualidade, praticamente qualquer necessidade humana, conhecida ou pressentida, possuí algo escrito a seu respeito. Por isso, a pesquisa com base em uma bibliografia deve encabeçar qualquer processo de busca científica que se inicia. (p. 2)

Utilizou-se esta técnica ao longo de toda a investigação, dado que se revelou, não só fundamental no aprofundamento e conhecimento acerca do tema em questão, mas também, permitiu-me clarificar algumas situações observadas.

Neste contexto, no que concerne, **à observação**, de acordo com Afonso (2005), "é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos (...)." (p. 91) A observação está livre de influências ou de ideias pré-definidas, estando apenas condicionada à pessoa que a realiza.

O produto final da observação traduz-se em registos escritos pelo investigador ou em registos vídeos (Afonso, 2005).

Ao longo do estágio a observação realizada foi do tipo não estruturada, muitas vezes referida como observação de campo. Para Cozby (1989, citado por Afonso 2005), a observação não estruturada:

> É conduzida quando o investigador quer descrever e compreender o modo como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam num determinado contexto social, [implicando] que o investigador se insira na situação (...) e observe o próprio contexto, os padrões das relações entre as pessoas, o modo como reagem aos eventos que ocorrem (...). (p. 92)

Trata-se de observar a interação entre professor-aluno no contexto escolar, ou seja, a relação estabelecida, a transmissão de conteúdos, a postura professor-aluno e a gestão de conflitos. Assiste-se a uma observação de

situações no seu contexto natural, sem recorrer a instrumentos exatos e sem pretender comprovar a precisão dos fenómenos (Parente, 2002).

O tipo de registo utilizado nesta observação foi o diário de campo. Segundo Afonso (2005), o diário de campo "consiste num relato quotidiano da actividade do investigador, geralmente com um carácter reflexivo e prospectivo, no que respeita ao enquadramento teórico e à condução da estratégia da investigação." (p. 93) Trata-se de um documento pessoal e assume-se como uma narrativa elaborada pelo investigador. De acordo com Caetano (2003)," os diários implicam a reflexão sobre o objecto narrado, mas também sobre o próprio sujeito que o descreve, e sobre a interacção que se estabelece entre este e a situação." (pp. 142-143) Este tipo de registo obriga a uma reflexão constante e contínua entre todos os intervenientes, quer do observador, quer da realidade observada.

Para além de não estruturada a observação teve um carácter de observação não sistemática. Segundo Croll (1986, citado por Parente, 2002):

> A observação não sistemática está mais ligada à observação etnográfica ou qualitativa. Carateriza-se pelo facto de o observador, normalmente observador participante ter por objectivo da sua observação a compreensão dos significados, dos processos e das relações sociais que os sujeitos que estão a ser observados desenvolvem. (p.175)

Os resultados desta observação são apresentados sob a forma de registos narrativos e **notas de campo** das situações ou acontecimentos com propriedades relevantes.

Seguindo as orientações de Pelligrini (1996, citado por Parente, 2002), a observação foi realizada segundo a perspetiva de quem está dentro, ou seja, teve como objetivo "realizar qualitativamente ou interpretativamente descrições do comportamento e das interacções, tendo também em conta o ponto de vista dos participantes." (p. 176) Desta forma, o observador assumiu-se como participante dado que desempenhou um papel.

Por último, foi realizada uma observação direta. "Na educação de infância a observação directa desempenha mesmo um papel fundamental." (p. 180)

A observação direta de crianças é um instrumento de recolha de dados, importante na obtenção de elementos sobre o desenvolvimento e informações que permitam planear materiais e atividades, que respondam às necessidades das crianças (Parente, 2002). De facto, a observação é o ponto de partida para delinear qual a estratégia a aplicar, por forma a ir ao encontro do interesse e do desenvolvimento adequado e personalizado de cada criança.

"A informação obtida por meio da observação directa pode ser exacta, precisa e significativa para os educadores, porque é realizada no contexto natural e autêntico dos acontecimentos." (p. 180). Os acontecimentos decorrem no espaço escolar e é no mesmo que é realizada a observação, longe de falsos cenários e contextos pré-definidos.

Para Quivy e Campenhoudt (1998), a observação direta:

> Trata-se de método no sentido restrito, baseado na observação visual (...) os métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho. (p. 196)

Realizei uma observação *in loco*, ou seja, captei em primeira mão os comportamentos, as expressões e atitudes da realidade a que me propus estudar. Ninguém me contou, nem li em livro algum, mas presenciei as várias situações no próprio momento, em direto.

Isto constitui uma das principais vantagens deste método, assim como, "a recolha de um material de análise não suscitado pelo investigador e, portanto, relativamente espontâneo." (p. 199) Por último, "a autenticidade relativa dos acontecimentos em comparação com as palavras e com os escritos. É mais fácil mentir com a boca do que com o corpo." (p. 199). Basicamente não é possível deturpar a realidade. As coisas são observadas tal e qual como se apresentam.

No entanto, a observação direta também tem limitações, que se prendem, em primeiro lugar, com a dificuldade que muitas vezes o observador encontra em ser aceite pelo grupo que está a observar. Em segundo lugar, coloca-se o problema do registo, ou seja, o investigador não se pode basear

apenas na recordação dos acontecimentos observados, uma vez que a memória é seletiva e como tal eliminaria um conjunto de elementos, cuja a importância não fosse imediatamente visível. Nem sempre é possível tomar notas no próprio momento e, por isso, a solução passa por transcrever o que se observa imediatamente após a observação (Quivy & Campenhoudt, 1998).

No estágio em questão, as dificuldades não se pretenderam com a aceitação por parte do grupo, mas sim, com a tomada de consciência que estava perante uma realidade diferente de todas aquelas com que já tinha anteriormente contactado, e que portanto se apresentou como desconhecedora.

Neste tipo de observação o investigador está atento ao surgimento ou à transformação dos comportamentos, aos resultados que eles produzem e aos contextos em que são observados, tais como, a disposição de um espaço ou organização dos móveis de um local (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Segundo os mesmos autores, "(...) o campo de observação de um investigador é, *a priori*, infinitamente amplo e só depende, em definitivo, dos objectivos do seu trabalho e das suas hipóteses de partida." (p. 196) Não me foram colocadas quaisquer barreiras, relativamente aos momentos que podia testemunhar, e que estavam diretamente relacionados com os meus objetivos.

Os autores consideram duas variantes neste tipo de observação:

- Observação participante de tipo etnológico
- Observação não participante

Realizei uma observação participante, porque estudei "uma comunidade durante um longo período, participando na vida coletiva." (p. 197) Sendo que, o meu estágio teve a duração de dois meses e meio, consegui estabelecer uma ligação profissional e afetiva, quer com o grupo, quer com os intervenientes educativos. Ao longo dessa estada, pude vivenciar várias situações que me eram pouco familiares, assim como, tive a oportunidade de organizar atividades em consonância com a educadora cooperante e com a auxiliar. No final do estágio, era vista como um elemento que fazia parte da instituição.

Relativamente ao registo das observações, nem sempre consegui tomar notas no próprio momento em que decorreu a ação, tendo-o efetuado logo

após a observação. De acordo com Latorre (2003, citado por Coutinho, 2008), "as notas de campo, também muito utilizadas na metodologia qualitativa, aplicam-se nos casos em que o professor pretende estudar as práticas educativas no seu contexto sociocultural e caracterizam-se pela sua flexibilidade e abertura ao improviso." (paginação irregular) Não são mais do que, registos escritos que pretendem registar, o resultado da observação efetuada, de acordo com a pergunta de partida. Para Bogdan & Bilken (1994) referem que é, um relato escrito num bloco, do que o investigador constata da realidade e sobre o que pensa no decurso da recolha, reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo. São todos os registos recolhidos durante uma dada observação. As notas de campo destacam-se, por serem um instrumento de investigação e de recolha de dados, pertinentes para a elaboração de uma pesquisa qualitativa. Para que os objetivos de toda a investigação sejam bem cumpridos e organizados, é necessário criar previamente uma tabela para registar todas as situações, de forma a não fugir ao que se pretende estudar. Nessa tabela, deve estar apresentada a data, o local e os intervenientes, mas também, uma descrição dos factos ocorridos e respetivas inferências. A descrição dos factos ocorridos, diz respeito às notas descritivas, onde tem de estar registado, de uma forma pormenorizada, as atitudes e ações dos intervenientes, observados pelo investigador, sem que nunca demonstre o meu ponto de vista (inferência). As inferências, dizem respeito às notas inferenciais, notas essas, onde o investigador vai apresentar o seu parecer perante a situação observada. Desse parecer, podem surgir várias questões que lhe podem servir para novas observações. O investigador também se pode apoiar, na opinião de terceiros.

Por vezes, estas observações não são registadas no exato momento do acontecimento, mas devem ser registadas o mais rapidamente possível e fora do alcance do grupo, principalmente se for um investigador participante (Bogdan & Biklen, 1994). Pode servir de obstáculo para uma boa relação entre investigador-criança.

De acordo com Ketele e Roegiers (1998):

> A recolha de informações pode, desde já, ser definida como o processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com o fim de passar de um nível de conhecimento para o outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação, no quadro de uma ação deliberada cujos objectivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade suficientes. (p. 17)

Neste contexto, não só a pesquisa bibliográfica, a observação e as notas de campo surgem como fontes de informação para a pesquisa qualitativa, mas também os questionários. Os **questionários** têm também um papel relevante e têm muito a dizer sobre a temática. Mas antes de aprofundar este instrumento, é necessário ter em conta uma série de aspetos, tais como: a sua definição, conceção, testagem, apresentação e o tipo de questões.

Afonso (2005) define que "os questionários consistem em conjuntos de questões escritas a que se responde também por escrito." (p. 101) O seu principal objetivo, é juntar todas as respostas, de vários contextos e verificar os elementos que se repetem, para que se possa retirar conclusões. Todavia, Bell (1997) afirma que a conceção do questionário terá "de refletir sobre a forma como as respostas serão analisadas." (p. 117) Só na altura da conceção é que irá perceber, como serão analisadas as respostas. " A concepção de um inquérito, só chegará depois de ter realizado todo o trabalho preliminar relacionado com o planeamento, consulta e definição exacta da informação que necessita obter." (p. 117) Só através das questões formuladas no mesmo, é que se pode verificar se o questionário corresponde aos objetivos pretendidos. Ao início "serão necessárias várias tentativas para formular as questões, não só para eliminar o factor *ambiguidade*, como também para obter o grau de precisão necessário que faça que os indivíduos compreendam o que lhes é perguntado exactamente." (p. 118)

Nesta linha de pensamento "(...) todos os instrumentos de recolha de informação devem ser testados, para saber quanto tempo demoram os receptores a realizá-los; por outro lado, isto permite eliminar questões que não conduzam a dados relevantes." (p. 128) Através do tempo destinado ao preenchimento do questionário, o investigador vai perceber se os respondentes tiveram ou não dificuldades em resolvê-lo, mas também, sob um outro ponto de

vista, verificará se as respostas dadas foram respondidas ou não às questões propostas. Muitas das vezes, os respondentes distanciam-se do assunto que é abordado nas perguntas.

Neste sentido, para garantir que o questionário fosse de facto aplicável e que respondesse efetivamente ao que se pretendia investigar, foi realizado um procedimento imperioso, que de acordo com Ghiglione e Matalon (1997), se designa por **pré-teste** (Anexo A)

O pré-teste do questionário foi realizado no dia 12 de Junho de 2014, a uma educadora da instituição, a Torre. O resultado do mesmo traduziu-se no seguinte: relativamente à **pergunta número 3**, cheguei à conclusão, em função da resposta apresentada, de que a mesma estava incompleta. Assim sendo, a pergunta original que era: Como a instituição lida com o erro? transformou-se na seguinte: Como a instituição lida com o erro? Apresente um exemplo concreto.

A apresentação dos questionários também é algo a ter em conta, o aspeto físico do mesmo, pode ser determinante para que as pessoas tenham gosto em respondê-lo. Segundo Bell (1997), "um questionário preparado de uma forma excelente perderá muito do seu impacto se tiver uma apresentação pouco cuidada." (p. 129) Embora as questões possam estar muito bem formuladas e pensadas, o aspeto visual do questionário, tem de ser apelativo e motivador.

Tuckman (1978, citado por Afonso, 2005) considera que existem sete modos para recolher a informação pretendida: "resposta não estruturada, resposta curta, resposta categórica, em quadro ou tabela, em escala, por ordenação e por listagem." (p. 104) A resposta não estruturada, foi o tipo de resposta apresentada nos questionários que apresentei às educadoras das instituições. Com este tipo de resposta "pretende-se que o respondente elabore uma frase ou um pequeno texto que será depois objecto de análise do conteúdo (...)." (p. 104) Ao longo de todas as perguntas, as educadoras responderam por escrito, a sua opinião dada a temática. Por norma, "(...) os respondentes inserem as suas respostas a um questionário nas suas estratégias de vida pessoal e profissional, no âmbito das quais fazem a gestão dos seus papéis sociais e das respectivas representações." (p. 103) É através dessa prática educativa e das suas vivências, que as educadoras se apoiam

para redigir as suas respostas. Só com base na experiência e consciência da realidade, as docentes puderam responder mais concretamente às questões.

Para Tuckman (1978, citado por Afonso, 2005):

> (...) a técnica do questionário permite cobrir três áreas de recolha de informação. Pode centrar-se na recolha de dados sobre o que o respondente sabe (*conhecimento ou informação)*. Pode orientar-se para o que o respondente quer ou prefere *(valores ou preferências)*. Pode ainda selecionar o que o respondente pensa ou crê *(atitudes e convicções)."* (p. 103)

Neste sentido, esta técnica de recolha de dados, pode ser direcionada para três vertentes, dependendo do tipo de informação que se pretende recolher.

No que concerne à recolha dos questionários, Bell (1997) afirma que "o ideal seria esperar pela devolução de todos os questionários e dar uma vista de olhos por todas as respostas antes de começar a codificá-las e a registá-las." (p. 132) Nesta primeira leitura dos mesmos, poderá ou não verificar-se, se existe uma semelhança nas respostas ou se existe alguma disparidade.

Em suma, é através da recolha de dados que se procura compreender, descrever, investigar, testar hipóteses, formular novas questões e avaliar ações. São passos que permitem atingir o sucesso relativo à veracidade das informações (Ketele & Roegiers, 1998). Estes dados dão-nos respostas fidedignas e em primeira mão, muito mais do que se nos apoiássemos em conteúdos teóricos.

## IV. Apresentação de resultados – Tratamento e análise dos dados

Esta investigação assenta nas observações diretas (notas de campo), realizadas durante dois meses e meio à educadora cooperante e às crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos, na instituição A Torre, no Restelo. Também foram aplicados questionários a quatro educadoras da instituição referida anteriormente, sendo que um deles serviu para efeitos de pré-testagem e a três educadoras do Colégio Amor de Deus, em Cascais.

As notas de campo e os questionários tiveram como objetivo, verificar qual a atitude da educadora face ao erro, em contexto de jardim de infância. Posteriormente será feito um cruzamento entre as respostas dadas pelas educadoras das duas instituições, para que se consiga identificar qual a postura adotada por cada uma.

Para Wolcott, (1994, citado por Afonso, 2005), "(...) o maior problema do investigador principiante não é o saber como vai recolher os dados, mas sim o de imaginar o que fazer com os dados que obteve." (p. 111) A análise dos dados recolhidos através desses dois instrumentos, são a essência de toda a minha investigação. Para Afonso (2005), a avaliação da qualidade dos dados, assenta em três critérios: **fidedignidade, validade e representatividade**.

- O critério da fidedignidade, diz respeito à qualidade externa dos dados. Se os dados transmitem a informação pretendida de um modo fiável e verdadeiro e não apenas, criados. Este critério determina, se os dados foram mesmo aplicados aos sujeitos a que se destinavam na realidade.
- O critério da validade, diz respeito à qualidade interna dos dados. Avalia, se os dados recolhidos são pertinentes em relação ao que se pretende estudar.
- O critério da representatividade, diz respeito aos indivíduos envolvidos e os contextos selecionados neste processo, representam o teor do estudo.

Após a recolha das notas de campo, procedi à sua organização através de uma tabela, onde apresentei uma descrição dos acontecimentos, as

respetivas inferências e um comentário.

Assim sendo, irei justificar e fundamentar de que forma, é que as informações recolhidas, através das **notas de campo**, respondem à pergunta de partida que estabeleci.

Tendo em linha de conta, toda a documentação que consultei, considero fundamental fazer um cruzamento entre aquilo a que La Torre designa de "conceito ou acepções de erro na aprendizagem" com as notas de campo. (p. 64)

O primeiro conceito traduz-se no **erro como falta de verdade** (Anexo B). Segundo o autor:

> De um ponto de vista filosófico e lógico, o erro está em afirmar algo diferente do que é. E nesse sentido, como diz De Giancinto (1990), o erro é o contrário da verdade. O erro está no julgamento, ao afirmar algo incongruente com a verdade ou em contradição com ela (p. 64)

O grupo dos três anos estava na hora de almoço, quando a M. se levanta da mesa e começa a despejar o prato de sopa para o lixo. Nesse momento, dirigi-me até ao lixo para limpar o meu prato de sopa e apercebi-me de que, pelos seus gestos, a M. tinha despejado uma grande quantidade de sopa. Dada a situação, questionei a criança em voz alta: " M. pediste à P. (educadora cooperante) autorização para despejar o prato?" A M. apresentou uma expressão de insegurança e disse que sim. Apercebendo-se da situação, a P. disse: " Não, não pediu!" Entretanto, a T. que estava atrás da M., disse que a M. tinha-se levantado sem ter pedido autorização para despejar. Perante estas respostas, olhei para a M. e esta acabou por admitir que tinha mentido.

(nota de campo, n.º 5, 24/06/2014)

Através desta nota de campo, posso afirmar que, estamos perante uma criança que mente, e é aqui que se insere a questão central daquilo que, La Torre chama, de o erro como falta de verdade. É dizer algo diferente do que realmente aconteceu. Por outro lado, se a educadora cooperante não se tivesse apercebido da situação, eu não conseguiria saber, qual das duas crianças estava a dizer a verdade, porque ambas deram respostas contrárias. E aqui estamos perante, a dificuldade de saber avaliar quem estava na posse da verdade. Contudo, como afirma Piaget (s.d., citado por Caiado, 2013), "(...) a evolução da inteligência e, por conseguinte dos conhecimentos, tem como essencial fonte as regulações advindas de situações perturbadoras."

(paginação irregular) Esta situação observada com a criança M., constituiu um momento de tensão e conflito para a própria. Mas ao mesmo tempo, uma oportunidade de tomar consciência que errou, e desta forma, realizar uma nova aprendizagem.

O segundo conceito traduz-se no **erro como incorreção por falta de conhecimento ou de clareza** (Anexo C). Segundo o autor:

> A origem desse tipo de erro pode provir da confusão, do equívoco ou da ignorância em relação à informação que é pedida. A *confusão* é o erro que se comete ao tomar uma coisa por outra. O aluno pode saber perfeitamente somar e subtrair, mas confundir seus sinais (...). (p. 65)

Um grupo de crianças estava numa mesa a brincar com os blocos lógicos (ateliê). De forma a observar as suas competências ao nível deste material, pedi ao grupo para realizarmos um jogo, o jogo das caraterísticas. Cada criança tinha de escolher uma peça a seu gosto e dizer as suas características, quanto à cor, tamanho, forma e espessura O M.S., escolheu um retângulo amarelo, de tamanho grande e espessura fina. Em relação ao tamanho, este disse que tinha a forma de um quadrado. E eu questionei, "achas que sim?"; Achas que todos os lados são iguais?" E ele disse que não. Nesse momento deixei-o a pensar e no fim, peguei numa peça com a forma de um quadrado assim como na sua peça, para que ele visualizasse as diferenças. O M.S. respondeu que os lados não eram todos iguais, mas que não sabia o nome.

(nota de campo, n.º 3, 16/05/2014)

As crianças nestas idades, são consideradas como esponjas no que toca à aquisição de novos saberes e o meio escolar, propicia isso mesmo. Neste contexto, o jogo das caraterísticas, permite que as crianças reflitam sobre conceitos que já foram abordados pela educadora. Piaget (1964, citado por Baroody, 2002) refere que, "as crianças em situação de aprendizagem filtram e interpretam novas informações em termos do que já sabem." (p. 337) É através desta filtragem, que as mesmas selecionam a informação que conhecem, mas que por vezes, não é a mais clara ou a mais correta, mas que se aproxima muito da realidade. De acordo com Nogaro e Granella (2007), "pode ocorrer erro quando, (...) manifesta não ter adquirido determinado conhecimento ou habilidade através de uma conduta que não condiz com o

padrão existente." (paginação irregular) Neste sentido, a M.S. aproximou-se da resposta correta e soube verificar que o quadrado tem quatro lados todos iguais e o retângulo, não. Ou seja, o seu raciocínio estava correto, mas não soube designar o nome concreto da peça.

Para Luckesi (2002), no caso da solução bem ou malsucedida de uma busca (...) o fato de não se chegar à solução bem-sucedida indica, no caso, o trampolim para um novo salto." (p. 35) Ter dito que a peça não tinha a forma de um quadrado, fez com que a criança tentasse chegar a uma nova resposta.

O terceiro conceito traduz-se no **erro como equívoco** (Anexo D). Segundo o autor, "entendemos por equívocos as incorreções provocadas por razões não – atribuíveis à falta de conhecimento, mas ao cansaço, negligência, falta de atenção, etc." (p. 66)

Todas as crianças estavam sentadas à mesa a fazer um retrato de si próprias. A educadora começou por distribuir umas folhas brancas e deu uma caneta de feltro a cada um. Antes de começarem a desenhar, a P. relembrou ao grupo para desenharem os braços, as pernas, os cabelos, as orelhas, os olhos, a boca e o nariz. Após ter feito esta explicação, o grupo começou a desenhar. Neste momento, o V. chega à sala com o pai e a P. pede-lhe para se despedir dele. O V. despediu-se e foi-se sentar à mesa, junto dos seus colegas. Dado que este não tinha ouvido a explicação da atividade, a P. voltou a explicar só para ele, dizendo: " V. faz o teu retrato. Não te esqueças de desenhar os braços, as pernas, os cabelos...Vá quero um desenho super giro!" Quando a P. se afasta do V. este começa a chorar e desenha uma série de riscos na folha de papel. A P. apercebendo-se da situação, foi ter com o V. e disse: " Oh V. nem acredito, um menino tão crescido a fazer "bebezadas" por o pai ter ido embora! Nem acredito!" " Vá, faz um retrato muito giro, para depois a P. fazer uma T-shirt para o V. ainda mais gira!". Deu-lhe um grande beijinho e pediu que fosse à casa de banho enxugar as lágrimas. Quando regressou, já mais calmo, sentou-se e realizou o desenho tal como a P. pediu.

(nota de campo, n.º 2, 8/05/2014)

De acordo com Nogaro e Granella (2007), "acredita-se que ao assumir uma atitude agressiva frente ao erro, o educador estará despertando em seu educando desânimo, baixa-estima, desinteresse, além de transtornos emocionais." (paginação irregular) Neste sentido, a educadora demonstrou ter uma atitude encorajadora, face ao motivo do erro cometido. Villas (2013) diz

que " todo o erro é um reflexo do pensamento da criança, a tarefa do professor não é a de corrigir a resposta, mas de descobrir como foi que a criança fez o erro." (p. 14) A criança não estava concentrada no que estava a fazer, pois estava centralizada no facto do pai se ter ido embora. Por isso, o erro que cometeu, não aconteceu pela falta de conhecimento, mas sim pela falta de atenção.

O quarto conceito traduz-se no **erro como desajuste conceitual ou moral em relação a determinada norma** (Anexo E). Segundo o autor:

> O erro representa um desajuste entre a norma estabelecida pelo professor como válida ou correta e a resposta dada pelo aluno. (...) a criança vai aprendendo a norma moral e o comportamento social graças às correções do meio adulto. Na escola, aprende a cultura socialmente organizada, sob as diretrizes do professor. (p. 67)

Como todas as segundas feiras de manhã, o grupo vai buscar as cadeiras e organiza-se em roda para contar as notícias do seu fim de semana. Todas as crianças uma a uma disseram a respetiva notícia em voz alta e quando chegou a vez da M., esta disse que " amanhã fui à terra dos avós." Perante esta resposta, a educadora interveio de imediato, dizendo: " É amanhã que vais à terra dos avós ou foste no fim de semana à terra dos avós?" " O amanhã, ainda não aconteceu." Neste momento, a educadora pediu para que esta repetisse e a M respondeu: " Fui à terra dos avós."

(nota de campo, n.º 4, 22/05/2014)

Lopes da Silva (1997) afirma que:

> A capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar. (pp. 66-67)

Este exercício permite criar um momento, onde cada criança tem a liberdade para se exprimir, mostrando as suas convicções e motivações. Este momento propicia um "clima de comunicação criado pelo educador, onde a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais correctas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação."

(p. 67) Nestas idades, o educador necessita de criar exercícios que permitem, demonstrar as suas capacidades linguísticas, assim como detetar algumas falhas de dicção ou má construção frásica. Para La Torre (2007), "a criança vai aprendendo a norma moral e o comportamento social graças às correções do meio adulto. Na escola, aprende a cultura socialmente organizada, sob as diretrizes do professor." (p. 67) Dadas essas correções, a criança poderá não repetir o erro, se noção for ensinada devidamente e mais do que uma vez.

O quinto conceito traduz-se no **erro como sensor de problemas** (Anexo F). Segundo o autor:

> Um erro proporciona uma preciosa informação para a pessoa que o comete e, ao docente ou analista, é útil para descodificar o processo seguido, permitindo conhecer algo mais sobre o modo como este ocorreu. Poderíamos falar de " um bom erro" se ele for capaz de melhorar a realização de outras tarefas. (p. 67)

Numa primeira fase, estive a organizar o grupo pelos vários ateliês (ateliê da massa, o ateliê dos legos e o ateliê da pintura). Sendo que fiquei responsável pelo ateliê da pintura, optei por colocar duas crianças de cada vez numa mesa: primeiro pintaram uma tira de papel a seu gosto (que mais tarde, se iria transformar numa dobragem de uma borboleta) e em segundo, realizaram a técnica da borboleta. Esta técnica, é feita a partir da pintura de uma folha A3, onde as crianças têm de fazer salpicos com o pincel. De seguida, têm de dobrar o papel ao meio, vincar a folha e passar a mão por cima do mesmo. No final, vão abrir a folha e vão verificar que a tinta de um dos lados, foi transportada para o outro lado. Neste contexto, a criança V. S., quando chegou a sua vez, pegou no pincel, pintou a folha de várias cores e usou grandes quantidades de tinta. Dado que me apercebi desta situação, disse: " Oh V.S. já não te lembras como se faz a técnica da borboleta? Só era preciso fazeres salpicos na folha." Mas mesmo assim, vamos experimentar e ver se fica giro o trabalho desta forma." Quando procedeu à técnica da borboleta, o V.S. observou que a folha se estava a rasgar em um dos lados. E eu disse: " Humm, parece que a folha se rasgou" e o V.S respondeu: " Pois, tinha muita tinta. Não faz mal, eu faço outro!"

Da segunda vez, este realizou uma outra pintura e o papel já não se rasgou. Todo satisfeito disse: " Olha Inês, já consegui e desta vez a folha não se rasgou!"

(nota de campo, n.º 1, 30/04/2014)

Neste contexto, a criança em questão, teve a consciência de que não realizou a pintura corretamente e, soube explicar o porquê. De acordo com Villas (2013),"quando uma atividade é atribuída a um aluno e se observa que este não conseguiu chegar ao resultado esperado, basta o professor conversar com ele e verificar como ele cometeu o erro, e reorientar seu entendimento e sua prática." (p. 8) Enquanto futura educadora, alertei a criança para o facto de estar a realizar a pintura da forma que não era a esperada, e esta soube aceitar muito bem e reconhecer esta "crítica".

Relativamente aos **questionários** (Anexo G), irei estabelecer um ponto de encontro entre o enquadramento teórico e as respostas obtidas nos questionários, concretamente ao nível das direções do erro, os três enfoques sobre o erro, a relação da autoimagem com o erro e o posicionamento do educador face ao erro.

No que se refere às **direções do erro**, nomeadamente ao **lado construtivo e criativo**:

- La Torre (2007) afirma que "o erro é assumido como uma condição que acompanha todo o processo de melhora, como um elemento construtivo e inovador." (p. 27)

Esta citação vai ao encontro das respostas dadas nos questionários:
**Questionário 1**, "O erro é importante para melhorar, para crescer."
**Questionário 3**, "O erro faz parte das nossas limitações e deve ser aproveitado como exercício da nossa reflexão numa perspetiva de melhorar os nossos comportamentos e de nos fazer mais humildes."

Ao longo de todo o percurso escolar da criança, esta defronta-se sempre com o erro. Por muito que não queiramos que isso venha a acontecer, o erro é algo inevitável, dado que ninguém é dono do conhecimento. Por isso, se temos de ter a consciência de que o erro está presente no dia a dia, temos assim, de saber aceitá-lo e perceber que ele faz parte do nosso processo de aprendizagem e que sem ele, nenhuma criança consegue atingir um novo

patamar, o patamar da superação, do crescimento. O erro não deve ser discriminado, mas deve sim, ter um lado construtivo, ou seja, levar-nos a refletir sobre ele.

- De acordo com La Torre (2007), "podemos definir a construtividade do erro como a tomada de consciência e a utilização das contradições, dos absurdos e dos erros, com o objetivo de facilitar a compreensão da realidade, melhorá-la ou resolver problemas." (p. 44)

Esta citação está de acordo com as respostas dadas nos questionários:
**Questionário 2**, "Prefiro levar a criança a pensar por si e a chegar à conclusão que errou. Só assim poderá mudar a sua atitude. Se for imposta, a criança não muda. Só muda quando toma consciência do erro."
**Questionário 5**, "É importante que a criança tenha a capacidade para identificar o erro, assim é mais fácil desenvolver a sua aprendizagem."

De nada serve, se o educador se limitar apenas a indicar à criança onde errou. O educador ao dizer que a criança errou, esta apenas sabe que errou, mas desconhece o porquê de ter errado. O papel do docente, não deve ser, desta forma tão limitativo e facilitador, ao mesmo tempo. É muito fácil apontar o erro e dizer que está mal, mas assim, o educador não promove na criança a reflexão acerca do seu erro. Neste sentido, o educador tem de apresentar momentos que constituam um desafio para a criança e que a levem a pensar e a chegar às suas próprias conclusões sobre o erro cometido. Para que a criança tenha essa capacidade de pensar por si, o educador tem de adotar um papel de mediador da aprendizagem.

- Como refere La Torre (2007):

> Tanto os chamados gênios como as grandes descobertas da humanidade não foram fruto de inteligências excepcionais, mas da conjunção de três fatores principais: capacidade criadora, esforço e conhecimentos, às vezes acompanhados do acaso. É o triângulo em que acredito firmemente como fonte de objetivos educativos. (p. 18)

Esta citação está de acordo com a resposta do **questionário 3**, "O erro promove a perseverança, a criatividade, a elasticidade mental e promove igualmente a mudança de atitudes e comportamentos."

Como La Torre enuncia, as grandes descobertas da humanidade não surgiram apenas por terem existido homens que foram dignos de uma inteligência fora do comum. Muitas delas sugiram, por exemplo, pela sua capacidade de criar, imaginar, testar e o acaso. O mesmo acontece com as aprendizagens das crianças. Quando estas querem descobrir ou testar as suas ideias, estão a desenvolver uma série de competências, assim como o seu sentido crítico. Estas descobertas podem ser aceites para umas crianças, mas para outras não e aí existe um confronto de ideias. Mesmo quando em conjunto, não conseguem atingir a solução esperada, estas devem ser persistentes, hábeis e mudarem a sua atitude face ao erro.

- De acordo com Tupper (s.d, citado por Torre, 2007), "o erro é uma planta resistente: floresce em qualquer terreno." (p. 20)

Esta citação está de acordo com a resposta do **questionário 1**, "(...) ajuda a criança a perceber que nem sempre fazemos a escolha certa, que somos seres falíveis."

Isto prende-se com a inevitabilidade do erro. Incontornável e irresistível. Que nos escapa entre mãos e sobre o qual não temos poder. O poder é posterior e advém da nossa capacidade em refletir e mudar a atitude subjacente. A criança ao cometer o erro e a seguir refletir sobre o mesmo, verifica que por vezes, existem decisões que nem sempre são as melhores ou que se destinam a determinado contexto. Todos temos o direito de errar, para que depois saibamos tirar partido do erro.

- Como refere Torre (2007), "o imprevisível, o absurdo, o distante da realidade (irreal), o errôneo, ou falho, pode nos levar a realizações criativas." (p. 18)

Esta citação está de acordo com a resposta do **questionário 1**, "(...) o erro é também importante para que a criança saiba lidar com a frustração."

Se por um lado, é no desconhecido e nas adversidades que ganhamos a capacidade de nos tornar resilientes e de sermos inventores da nossa própria mudança. Por outro, nem sempre conseguimos lidar com o erro da melhor maneira, podendo assim, ter um sentimento de incapacidade e de frustração. A criança tem de procurar dentro de si e o educador deve ajudar nesse sentido, a ultrapassar a barreira de que o erro é negativo.

No que respeita aos **três enfoques sobre o erro,** consideram-se os seguintes:

**1. Como falha punível e como efeito a ser evitado**

Segundo La Torre (2007), "Um dos enfoques mais difundidos e generalizados sobre o erro ao longo da história do homem é a sua consideração como um efeito ou um resultado, inclusive punível." (p. 59)

Nenhuma das educadoras entrevistadas, se identifica com esta abordagem, aliás as respostas dadas são todas elas o oposto a esta forma de considerar o erro:

"Não concordo com o castigo." (questionário 2)

"O erro deve ser corrigido com amor." (questionário 3)

"O erro para mim não deve ser punido." (questionário 5)

"(...) não existem castigos para o erro." (questionário 6)

**2. O erro como sinal de progresso**

Aqui estão patentes as ideias de Chomsky, segundo o qual:

> (...) a linguagem é recriada pela criança a partir das estruturas universais inatas. E com o domínio desse código simbólico se chega progressivamente a outros conhecimentos; não como algo dado ou adquirido mecanicamente mediante estímulos, respostas e reforços, mas mentalmente construído por tentativa e erro." (p. 61)

Como afirma Luckesi (2013), "esta caracterização de "acerto e erro" é ampla e, usualmente, pode ser útil para expressar o esforço de alguém que busca, "no escuro do conhecimento", um caminho para compreender ou para agir sobre o mundo." (p. 137)

Estas citações estão de acordo com a resposta do **questionário 4**, "Nesta idade (5 anos) é difícil falar do erro uma vez que ainda estão numa fase de aprendizagem e de experimentação a não ser que se considere a aprendizagem no modo de tentativa e erro (...)."

Existem vários métodos de ensino e um deles, pode ser apoiado no modo de tentativa e erro. As crianças em idades do pré-escolar, têm muita necessidade de experimentar e testar hipóteses, sem que por vezes, se apercebam disso. Crianças que se sentem motivadas e têm o gosto de aprender e saber mais, estão constantemente a errar, até chegarem à resposta pretendida. Este modo de estar, em busca de novos conhecimentos, permite à criança não desistir e ser persistente. Logo ganha autonomia e capacidade de tomar decisões.

### 3. O erro como processo interativo

Segundo Torre (2007), esta visão:

> (...) considera o erro como resultado da interação sociocognitiva. Isto é, o erro leva implícita uma pauta social e, ao mesmo tempo, um processo cognitivo. O erro não só procede do desenvolvimento mental do sujeito como da complexidade do problema ou da norma estabelecida. (...)o erro tem uma componente social e cultural que o torna distinto em cada sociedade. (p. 63)

Isto pode ser observado nos seguintes questionários:

**Questionário 1** – "O meu grande objetivo é formar crianças que respeitem o próximo, que respeitem o meio envolvente (...)"

**Questionário 2** – "(...) essas regras foram pensadas e elaboradas depois de uma reflexão em conjunto, logo, sair dessa orientação é estar a cometer um erro."

**Questionário 4** – "(...) pensando no erro como uma atitude não aceitável na sociedade (...)."

O erro não pode estar descontextualizado do meio onde acontece. Um erro, pode-o ser numa sociedade e não noutra. Cada país está assente em regras, princípios que quando não são respeitados, são vistos como falhas e erros.

No que concerne à **relação da autoimagem com o erro**, Villas (2013) acredita "que o "erro" ao ser considerado como uma fonte de aprendizagem, viabilizará um caminho de descobertas e desafios que estimulará no educando o prazer do saber e do fazer." (p. 2)

Esta citação vai ao encontro da resposta dada no **questionário 6**: "(...) se tiver oportunidade de emendar e fazer de novo, é possível criar uma autoimagem positiva."

Isto significa que, um desafio pressupõe algo que é uma novidade para a criança, que a vai obrigar a desenvolver capacidade de resiliência e persistência. Implica fazer novas descobertas e servir-se de ferramentas que lhe permitam lidar com a frustração. Nem sempre as coisas correm da forma esperada, mas é precisamente nesses momentos, em que a criança aprende que é preciso tentar de novo, e inevitavelmente corrigir o que não correu bem.

Este processo, confere "poder" e confiança: a criança sabe que errou mas também sabe que é nela que reside a capacidade de corrigir o erro. Esta linha de pensamento, gera sentimentos do tipo: "eu sou capaz", "tenho capacidade para fazer", que conduzem a uma atitude de confiança e consequentemente a uma boa autoestima.

- Segundo Villas (2013), "é importante reconhecer que existem certos problemas que a criança tem de resolver sozinha."

Esta citação está de acordo com as respostas dadas nos questionários:

**Questionário 3**, "Primeiramente a criança necessita de orientações e

exemplos positivos para descobrir formas de solucionar os problemas evitando ou antecipando o erro."

**Questionário 4** "(...) uma criança que consiga reconhecer os seus erros e assumi-los é uma criança com uma boa auto-estima e autoimagem."

Portanto, o educador tem de estar preparado para saber gerir situações conflituosas, que surgem entre crianças pequenas, dado que estas ainda não têm desenvolvido, os mecanismos que lhes permitem lidar com estas situações. Ou seja, a capacidade existe mas tem de ser trabalhada pelo educador, que deve de ter um papel de mediador. Isto não significa, fazer em vez da criança mas orientá-la no processo, para que no fim, ela tenha essa capacidade desenvolvida, e não necessite da intervenção do educador.

É em situações de conflito que, cada uma das partes intervenientes, tem a oportunidade de reconhecer o erro, de identificá-lo e corrigi-lo. Isto implica maturidade e quando conseguido, estamos na presença uma criança que é capaz de fazer cedências, não é indiferente aos pontos de vista do outro, e no fundo é capaz de lidar com a diferença. Uma criança que consegue fazer isto está bem "resolvida" consigo própria, e desta forma tem uma boa autoestima.

- De acordo com Villas (2013), "(...) o erro das crianças não pode ser desprezado, pois é o reflexo da construção do conhecimento em que ela está aprendendo e revela o que conquistou. O professor precisa instrumentalizar-se no sentido de fazer uso dos erros como materiais para a construção do conhecimento." (p. 14)

Esta citação está de acordo com a resposta do **questionário 1**: "Tudo depende de como o adulto ajuda a criança a perceber o erro, se de uma forma negativa ou como uma forma de, melhorar e perceber que somos imperfeitos e estamos sempre aprender."

O acima referido significa que, o educador não pode estar indiferente aos erros. Tem de trabalhar em parceria com a criança no sentido de ajudá-la a identificá-los. É claro que a postura que o educador adota face ao erro é determinante no comportamento da criança. Por exemplo, uma criança que

errou e o educador nesse exato momento diz qual foi o seu erro e afirma: "isto e isto está mal" (visão negativa). E se tivermos um educador que adota uma postura do tipo: "Achas que a tua resposta está certa?", "Pensa um bocadinho" (visão positiva), estamos perante uma dualidade de atitude que implica também uma atitude antagónica por parte da criança. No primeiro caso, a criança vê o erro como algo contraproducente, no segundo como uma ferramenta de aprendizagem.

- Ainda dentro da questão da autoimagem, todas as crianças, possuem características muito próprias e peculiares e por isso mesmo, há que saber, de acordo com Nogaro e Granella (2007) "respeitar as diferenças entre os alunos."

Esta citação está de acordo com a resposta do **questionário 3:** "(...) as atitudes devem ser o mais adequadas à criança(s)"

Isto traduz-se no facto de que, cada criança encerra em si um universo de características únicas e insubstituíveis. Não existem duas crianças iguais e como tal as estratégias adotadas devem ser, tanto quanto possível, o mais personalizado. Só assim, é que o educador consegue desenvolver um trabalho que vá de encontro com as necessidades individuais e desta forma assegurar o desenvolvimento de uma boa autoestima.

- De acordo com La Torre (2007), "os sujeitos com tendência à reflexividade, aos conceitos restritos sobre os amplos, à multiplicidade de categorias que diversifiquem os elementos, independentes de campo ou articuladores, refugam o erro." (p. 47) (...)"os impulsivos, dependentes de amplitude categorial, aceitam mais facilmente caírem em certos erros, fazendo prevalecer a idéia global." (p. 47).

Esta citação está de acordo com a resposta do **questionário 3:** "(...) o erro pode alimentar a negatividade, a baixa autoestima ou o insucesso."
"Se a criança se apresenta confiante, com uma boa autoestima, feliz e "bem resolvida" supera o erro com relativa facilidade. Se entende o erro como um

imprevisto, ou se entende o erro como uma afirmação de incompetência (ausência de sucesso) é claro que a sua autoimagem será afetada."

Aqui é possível estabelecer uma articulação entre criança reflexiva e erro como falta de sucesso. E entre criança impulsiva e superação do erro como se de um processo natural se tratasse.

Uma criança reflexiva tende a ter uma baixa autoestima e desta forma, a considerar o erro como algo negativo. Uma criança impulsiva é mais otimista, e o erro é parte integrante da sua vida.

No que diz respeito ao **posicionamento do educador face ao erro**, Freire (1996) refere que, realizou um estudo sobre a prática docente, onde faz uma "reflexão sobre os saberes necessários à prática educativo-crítica fundamentados numa ética pedagógica e numa visão de mundo alicerçados em rigorosidade, pesquisa, criticidade, risco, humildade, bom senso, tolerância, alegria, curiosidade, esperança, competência, generosidade, disponibilidade e esperança." (p. 161)

Esta citação está de acordo com a resposta dada no **questionário 3**, "A minha atitude face ao erro é uma atitude de compreensão da necessidade de aprendizagem, da gestão dos conflitos, quer eles sejam de relação com os outros ou interpessoal."

É exigido ao educador um conjunto de requisitos e competências que se adquirem através da experiência de vida e da formação contínua. Não basta tirar o curso inicial, é também necessária uma aprendizagem e reciclagem que decorre ao longo de toda a prática profissional. Em termos de características pessoais, um educador tem de ser sensível, atento, compreensivo face aos erros cometidos pelo grupo com o qual trabalha, e lidar com estes como parte integrante da sua vida profissional e pessoal.

- Zabala (1998) refere que "(...) a interação direta entre alunos e professor tem que permitir a este, tanto quanto for possível, o acompanhamento dos processos que os alunos e alunas vão realizando na aula." (p. 91)

Esta citação está de acordo com a resposta dada no **questionário 1**, "O que procuro é explicar e levar as crianças a cumprir as regras através da conversa e levando-as a pensar na importância das mesmas."

Educador e criança têm de estar em permanente interação um com o outro. Trata-se de um trabalho de equipa, sendo que quem tem um papel de orientador é o educador pela sua experiência e função. É só através do diálogo, que é possível estabelecer uma boa comunicação e uma boa relação entre ambos os intervenientes. O educador e a criança estão unidos por objetivos diferentes, mas que se complementam. Esta sintonia torna em tudo mais fácil, um trabalho que visa promover a autonomia e capacidade de lidar com os obstáculos, tais como os erros da criança.

- Segundo Carvalho (1997, citado por Villas, 2013), "afirma haver erros ligados ao saber, às informações e erros ligados ao saber/fazer, às capacidades ou erros de raciocínio, de uso de princípios e regras." (p. 14)

Esta citação está de acordo com a resposta dada no **questionário 1**, "O erro é uma incorreção ou uma incapacidade momentânea de resolver uma situação ou um problema. Pode ser um erro de desempenho ou um erro de atitude."

Cruzando Carvalho com a resposta dada pela educadora, considero que os erros ligados ao "saber/fazer", podem ser considerados erros de "desempenho", de utilidade prática e visível. Por sua vez, os erros "de uso de princípios e regras" dizem respeito às atitudes e comportamentos da criança.

- Para La Torre (2007):

> É que vejamos a aprendizagem, a formação, como um processo em que a característica principal seja a indeterminação. Nesse sentido, o erro acompanha inevitavelmente o processo. As intervenções do professor não pretendem limpar o caminho de dificuldades, nem evitar os erros, nem provocá-los, mas utilizá-los quando surgem. (p.27)

Esta citação está de acordo com a resposta dada no **questionário 4**, "Perante o erro tento incentivar a criança a tentar novamente, a aproveitar o engano para construir a partir dele, para refletir sobre ele de forma a compreendê-lo e evoluir a partir daí."

O erro acompanha o processo de aprendizagem e ainda bem que assim é, dado que é a partir deste pressuposto, que nasce a ideia de que o erro permite à criança fazer de novo e adquirir novas competências. O educador deve tirar partido do erro, ou seja, aproveitar o que este traz de benéfico.

- De acordo com Villas (2013), "entre corrigir o erro e ensinar a pensar sobre ele, existe muita diferença. Corrigir resulta apenas em correção sem reflexão. Ensinar a pensar é desenvolver a consciência crítica, o que consequentemente promoverá momento de aprendizagem." (p. 3)

Esta citação está de acordo com as respostas dadas nos questionários:
**Questionário 2** - "Não concordo com o castigo. Prefiro levar a criança a pensar por si e a chegar à conclusão que errou. Só assim poderá mudar a sua atitude. Se for imposta, a criança não muda. Só muda quando toma consciência do erro."
**Questionário 4** - "Perante o erro tento incentivar a criança a tentar novamente, a aproveitar o engano para construir a partir dele, para refletir sobre ele de forma a compreendê-lo e evoluir a partir daí."
**Questionário 5** - "(...) é encontrar estratégias para que seja a criança a identifica-lo, descobri-lo. É necessário que seja a criança a compreender que errou para que consiga corrigir com consciência."
**Questionário 6** - "Defendo que a criança deve ter espaço para expressar onde acha que errou e ser-lhe dada a oportunidade de corrigir ou fazer de novo."

As crianças não são máquinas a quem se prestam um conjunto de informações, sem que as mesmas sejam alvo de uma reflexão. A criança tem de perceber aquilo que lhe está a ser dito, e não simplesmente reter a informação mecanicamente e desprovida de significado. O mesmo se passa

com os erros. As crianças têm de perceber porque é que erraram, porque é que determinado comportamento é um erro e quais as suas consequências. Se não forem ensinadas a refletir, posteriormente vão cometer exatamente o mesmo erro.

Relativamente aos questionários aplicados à instituição, a Torre (Anexo H) e aos questionários aplicados ao Colégio do Amor de Deus (Anexo I) pude constatar que, ambas as instituições valorizam o diálogo como fio condutor da sua atuação.

**A Torre** tenta promover a autonomia e a entreajuda nas diversas tarefas diárias, sendo que os problemas são resolvidos em pequenas reuniões de grupo.

**O Colégio do Amor de Deus** está focalizado em promover o respeito pelo outro e pelo meio envolvente. Assim como, para o cumprimento de regras estabelecidas em conjunto com a educadora e com a própria instituição.

## V. Considerações finais

Neste capítulo, vou apresentar numa primeira fase, a conclusão do estudo da investigação, onde será abordada a resposta ao problema, assim como às questões que surgiram a partir do mesmo. Numa segunda fase, irei demonstrar quais foram as minhas limitações no decorrer deste estudo, assim como apresentar pistas para novas investigações.

Sendo um capítulo destinado a apresentar algumas notas finais, é de todo o interesse, relembrar os objetivos gerais da investigação sobre o erro.

O primeiro objetivo: **Averiguar a importância que o erro assume no quotidiano das crianças**, foi conseguido, dado que ao longo do enquadramento teórico, vários autores afirmam que o erro é um género de um "trampolim" para a aquisição do conhecimento. Deve ser visto como um contratempo, e não como uma adversidade, onde a criança tem o dever de retirar o que o erro tem de melhor. Pode ser, por isso, visto como um estado que acompanha a criança no seu processo de aprendizagem. Este permite a aquisição de novas descobertas e de desafios, que irão estimular na criança a vontade de saber fazer. O erro surge como um excelente indício para futuras aprendizagens.

O segundo objetivo: **Compreender como é que a autoimagem interfere na interpretação do erro**, foi alcançado, na medida em que, as crianças para crescerem e desenvolverem-se de uma forma saudável, têm de interagir com o meio social. Não só com os colegas, mas essencialmente com o educador. Por vezes, nessas interações, existem "conflitos" onde a criança é posta à prova. Também, em contexto de sala de aula, existem certas atividades que por não terem sido realizadas da melhor forma, podem levar a que a criança exprima um sentimento de frustração. Se a criança tiver boas bases a nível escolar, mas também familiar, irá reunir ferramentas necessárias para ultrapassar barreiras futuras face ao erro. A criança ao ter contacto com um meio envolvente rico, assente em valores e normas de conduta terá consequentemente, uma boa ligação com o erro. Esta precisa constantemente de pontos de referência bem definidos, de forma a afastar sentimentos de insegurança ou falta de motivação.

O terceiro objetivo: **Perceber como é que as crianças lidam com o erro**, foi conseguido no sentido de que, a forma como o fazem, parte muito da postura do educador face ao erro. O educador tem de ter a virtude, de saber respeitar as diferenças e semelhanças de cada criança. Pude perceber que crianças que são introspetivas e mais reservadas, têm a tendência para serem mais vulneráveis, quando são confrontadas com o erro. Esta postura, pode estar associada a sentimentos como, a baixa autoestima e a pouca confiança em si próprias. Por outro lado, crianças confiantes, determinadas e motivadas, têm a tendência para gerir de uma forma positiva e tranquila, as consequências de uma atividade ou tarefa que correu menos bem.

O quarto objetivo: **Interrogar a postura do educador face ao erro**, foi alcançado e demonstrado sob duas diferentes perspetivas: o erro como material fundamental para a aprendizagem das crianças e o erro como fonte de castigo. Relativamente à primeira perspetiva, é com base num educador com uma visão de enriquecimento, de esperança e motivação. A junção de tudo, permite proporcionar à criança um ensino feliz e desafiante. O educador ao criar um ambiente com uma energia positiva, vai consequentemente facilitar o bem-estar e o à vontade das crianças, para debaterem e fundamentarem os seus pensamentos, desenvolvendo assim o seu espírito crítico. O interveniente educativo ao confrontar-se com situações erradas desenvolvidas pelas crianças, entende que estas são ricas em informação. Estas informações vão possibilitar ao educador, recolher novos dados acerca das competências do seu grupo de crianças. Na sua prática educativa, o educador deve realizar questões, de maneira a levar a que as crianças reflitam e saibam explicar o porquê de terem pensado de determinada forma. Só através desta reflexão, é que a criança vai entender melhor, onde e porque errou. O que muitas vezes acontece, é que o erro é logo corrigido pelo educador e não pelo educando. Esta atitude, só levará a que a criança venha a cometer mais tarde, o mesmo erro, devido à falta de explicação/reflexão. De nada serve ao educador, apenas indicar-lhe o erro e demonstrar uma atitude agressiva para com a criança. Este deve sim, adotar uma atitude calma e compreensiva para com a criança em questão. Tem de ser desenvolvida na criança a capacidade de auto-compreensão. O educador deve ter como ponto de partida, os erros das

crianças e criar a partir daí, atividades. O erro é um bom indício para futuras aprendizagens e por isso, o docente pode referi-lo em conversa com as restantes crianças, no sentido de retirarem um bom partido do erro, em conjunto.

Em relação ao erro como fonte de castigo, como o próprio nome indica, é com base no castigo e na repreensão sob o erro que a criança aprende e não volta a cometê-lo. Esta perspetiva, não foi visível em contexto de estágio (observações/notas de campo), nem ao nível dos questionários.

É necessário também salientar que, não são só as crianças que podem errar, os educadores muitas vezes deparam-se com situações que lhes são desconhecedoras e por isso, nem sempre tomam as melhores decisões.

Relativamente, às questões que estiveram na origem da pergunta de partida foram:

1. Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?
2. De que forma a autoimagem está relacionada com o erro?
3. Qual o conceito de erro para o educador?

Estas questões foram respondidas com base na pesquisa bibliográfica realizada (no capítulo do enquadramento teórico), assim como nas notas de campo recolhidas e nos questionários realizados a educadoras de duas instituições distintas.

As **notas de campo** foram organizadas com base nas várias aceções do erro, definidas por La Torre (2007): **o erro como falta de verdade; o erro como incorreção por falta de conhecimento ou clareza; o erro como equívoco; o erro como desajuste conceitual ou moral em relação a determinada norma e o erro como sensor de problemas.**

Nestas aceções, pude verificar, através das notas de campo recolhidas, que o erro surgiu com base em diferentes contextos, tendo assim distintas interpretações. Ou seja, o erro não foi visto num sentido pejorativo, mas sim com base num motivo que pode ser ultrapassável.

No que concerne aos **questionários** realizados, à que referir que as duas instituições apresentam duas metodologias distintas. A instituição, A torre, vai de encontro com a Metodologia de Escola Moderna e a instituição do Colégio Amor de Deus, não tem uma metodologia definida, estando muito assente nos valores da igreja católica. No entanto, a partir desta diferença,

pude verificar que a maioria das respostas, iam de encontro com uma mesma postura: o erro como instrumento de trabalho e que deve estar presente no quotidiano das crianças, como norteador da aprendizagem.

Com este instrumento de recolha de dados, fiz também um cruzamento com o enquadramento teórico, mais concretamente ao nível das **direções do erro, os três enfoques sobre o erro, a relação da autoimagem com o erro e o posicionamento do educador face ao erro.**

Todo este processo, foi essencial para perceber como o erro hoje é visto nas escolas. O educador, não deve só ter um papel de encorajar as crianças a fazer melhor, mas também a saberem lidar com o erro da melhor forma. Criar métodos e estratégias, para que o erro seja visto como um material didático nas atividades do dia a dia das crianças. Com base nesta investigação, poderei, tirar partido para futuras aprendizagens enquanto educadora.

Há que referir que me deu um enorme gosto realizar este estudo, não só por ser uma temática que está pouco estudada, mas também porque despertou em mim bastante interesse e curiosidade. No entanto, há que referir que me confrontei com algumas limitações. Sendo um tema que está bastante direcionado para as dificuldades de aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico, encontrei pouco material que abordasse o erro direcionado para o Ensino do Pré-Escolar. Uma outra dificuldade, prende-se com o facto de que a execução do presente relatório, teve de ser conciliada com o estágio. Por isso, não consegui desenvolver mais aprofundadamente esta temática. Por fim, dado que a entrega dos questionários foi feita quando faltavam duas semanas para o estágio terminar, houve várias educadoras que não me conseguiram entregar os questionários no tempo previsto. Esta situação, fez com que a execução do capítulo da análise de dados relativa aos questionários, não fosse elaborado mais antecipadamente.

Apesar das limitações, pude verificar que o erro é algo que está presente nas instituições e que os educadores têm de dar boas ferramentas às crianças, para que o erro não seja visto como algo a evitar.

Apresento como sugestão que sejam realizadas futuramente mais investigações acerca desta temática inserida no Ensino do Pré-Escolar.

## VI. Referências bibliográficas

Afonso ,N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia teórico e crítico.* Porto: Edições ASA;

Alarcão,I (2002). *Escola reflexiva e nova racionalidade.* Porto Alegre: Artmed;

Altet,M. (2001). *Formando professores profissionais: As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar.* [S.l] (pp. 23-25). Artmed;

Baroody, A.J. (s.d). *Incentivar a aprendizagem matemática das crianças.* In Spodek,B. (org.). (pp. 333- 361) *Manual de investigação em educação de infância.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian.

Barrios, O.,& Torre, S.L. (2002). *O curso de formação para educadores.* São Paulo: Madras, 2002;

Bell,J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação.* Lisboa: Editora Gradiva;

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

Caetano,A.P. (2003). *Processos participativos e investigativos na mudança dos professores e da escola.* Lisboa: Departamento da Educação Básica;

Caiado, E.C. (2013). Editorial. *A atuação do professor de educação infantil.* [formato eletrónico]. Recuperado: 11, abril, 2014, em: http://educador.brasilescola.com/orientacoes/a-atuacao-professor-educacao-infantil.htm

Carvalho, M.M. (2001). *Para compreender o erro no processo ensino-aprendizagem.* Presença pedagógica. Belo horizonte, v.7,n.42, nov/dez;

Cordeiro, M. (2011). *O livro da criança: Do 1 aos 5 anos* (6 ed.). Lisboa: Esfera dos livros;

Coutinho, C. (2008). *Métodos de investigação em educação.* [formato eletrónico] Recuperado: 24, junho, 2014, em: http://faadsaze.com.sapo.pt/12_tecnicas.htm.

Cunha,A. (2007). *Formação de professores. A investigação por questionário e entrevista.* Vila Nova de Famalicão: Editorial Magnólia;

Cury, A.J. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes.*[S.l] Sextante;

Formosinho,J.O. (2002). *A supervisão na formação de professores.* Coleção infância. Porto: Porto Editora;

Freire, P. (1996) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* Rio de Janeiro: Paz e terra;

Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997). *O inquérito – Teoria e prática.* Oeiras: Celta Editora;

Gil,A.C. (1995). *Métodos e técnicas de pesquisa social.* (4 ed.). São Paulo: Atlas S.A.;

Goldenberg,M. (1998). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais.* Rio de Janeiro: Record;

Hoffman, J.M.L. (1993). *Avaliação mediadora. Uma prática em construção da pré-escola à universidade.* Porto Alegre:educação e realidade;

Ketele, J.M., & Xavier,R. (1998). *Metodologia da recolha de dados: Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos.* Coleção epistemologia e sociedade. [S.l] Instituto Piaget

La Taille,I. (1997). *O erro na perspectiva piagetiana.* In J. G. Aquino (org.), *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas.* (pp. 129-148). São Paulo: Summus, pp.25-44;

La Torre, S. (2007). *Aprender com os erros: O erro como estratégia de mudança.* Porto Alegre: Artmed;

Leandro, M.E. (2008). *Movimento da Escola Moderna.* [formato pdf]. Recuperado: 17, junho, 2014, em: http://apei.no.sapo.pt/novo/jornadas/textos/mem_comu.pdf

Lopes da Silva, I. (1997). *Orientações curriculares do ensino pré-escolar.* Lisboa: Ministério da Educação;

Luckesi, C.C (2002). *Avaliação da aprendizagem escolar.* (3 ed.). São Paulo: Cortez;

Luckesi,C.C. (2013). *Prática escolar: do erro como fonte de castigo ao erro*

*como fonte de virtude.*

Martins,M.N., & Figueiredo,L.M.S. (s.d). *Um olhar psicopedagógico sobre dificuldades de aprendizagem.* [formato eletrónico]. Recuperado: 16, abril, 2014, em: http://www.eduvalesl.edu.br/site/?url=coluna&id=26

Mesquita-Pires,C. (2007). *Educador de infância: Teorias e prácticas.* Lisboa: Profedições;

Minayo, M.C.S. (2001). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade.* Petrópolis: Vozes;

Nogaro,A., & Granella,E. (2007). O erro no processo de ensino e aprendizagem. Trajectos: Revista a práctica pedagógica reflexiva na educação infantil. [formato eletrónico]. Recuperado: 16, abril, 2014, em:http://nogaroaprendizagem.blogspot.pt/2007/11/o-erro-no-processo-de-ensino-e.html

Oliveira, A. B., Carneiro, F.C., Oliveira, M.E.B., & Oliveira, S.B. ( 2010). *O erro como processo de aprendizagem da escrita.*[formato pdf] Recuperado: 20, abril, 2014, em: http://www.psicopol.unsl.edu.ar/abriil2010_Nota6.pdf

Paquay,L., & Wagner, M.C. (2001). *Competências profissionais privilegiadas nos estágios e na videoformação.* Porto Alegre: Artmed;

Parente, C. (2002). *Observação: Um percurso de formação, prática e reflexão.* In Oliveira-Formosinho,J. (org.). *A supervisão na formação de professores I: Da sala à escola.* Porto: Porto Editora;

Perrenoud,P. (2000). *Dez novas competências para ensinar.* Porto Alegre: Artmed;

Quivy,R., & Campenhout,L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais.* Lisboa: Edições Gradiva;

Robinson,K. ( 2011). *Out of our minds: learning to be criative.* [ S.I.] Capstone;

Rosa,J.C. (1994). *Investigação e educação.* Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus;

Sisto, F.F. (2002B). *Dificuldade de aprendizagem em escrita: Um instrumento de avaliação (ADAPE).* Petrópolis: Vozes

Sisto, F. F. & Martinelli, S. C. (2004). *Escala de autoconceito infanto juvenil (EAC-IJ).* São Paulo: Editora Vetor.

Spodek, B. (Org.). (2002). *Manual de investigação em educação de infância.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;

Villas, S.G. (2013). *A construção da aprendizagem a partir do erro.*[Formato eletrónico] Recuperado: 10, março, 2014, em: http://pedagogiaaopedaletra.com/a-construcao-da-aprendizagem-a-partir-do-erro/

Zabala, A. (1998) *A prática educativa: como ensinar.* Porto Alegre: Artmed;

# Anexos

# Anexo A

**Questionário**

1- Para si, o que é o erro?

Na minha profissão de educadora e no trabalho com as crianças eu ponho o erro na lista das aprendizagens e das experiências. O erro comete-se! É preciso errar para evoluir. É preciso experimentar para errar!

2- Qual a sua atitude perante o erro? No seu entender, existem castigos para o erro?

Errar é fazer algo mal! Mas as crianças quando erram sabem que estão a errar.

No meu entender o erro deve ser falado e discutido para ser corrigido.

Nunca um castigo!

3- Como a instituição lida com o erro?

Discutindo e falando sobre todos os erros!

4- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?

Quando uma criança diz que errou, já deixou de errar ou cometer aquele erro!
Errar é ter consciência dos seus actos!

5- Qual a relação entre a autoimagem da criança e o erro?

Os adultos devem ter muito cuidado quando acusam uma criança do seu erro.
Na minha perspectiva devemos perguntar à criança se errou e discutir com ela o porquê.

# Anexo B

# NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 5

**Situação:** o grupo estava na sua hora de almoço, quando uma criança se levanta para despejar o prato de sopa, sem pedir.

**Data:** 24/06/2014

**Hora:** 12h15

**Local:** na sala do grupo dos três anos

**Intervenientes:** eu, a educadora, a criança T. e a criança M.

**Sexo:** feminino

**Idade:** a criança T. tem 4 anos e a criança M. tem 3 anos

**Outros indicadores de contexto:** nada a apontar

| Descrição | Inferência |
|---|---|
| O grupo dos três anos estava na hora de almoço, quando a M. se levanta da mesa e começa a despejar o prato de sopa para o lixo. Nesse momento, dirigi-me até ao lixo para limpar o meu prato de sopa e apercebi-me de que, pelos seus gestos, a M. tinha despejado uma grande quantidade de sopa. Dada a situação, questionei a criança em voz alta: " M. pediste à P. (educadora cooperante) autorização para despejar o prato?" A M. apresentou uma expressão de insegurança e disse que sim. Apercebendo-se da situação, a P. disse: " Não, não pediu!" Entretanto, a T. que estava atrás da M., disse que a M. tinha-se levantado sem ter pedido autorização para despejar. Perante estas respostas, olhei para a M. e esta acabou por admitir que tinha mentido. | - Porque a criança teve esta atitude?<br><br>- Será que aprendeu com o erro que cometeu? |

**Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)**

Através desta nota de campo, posso afirmar que, estamos perante uma criança que mente, e é aqui que se insere a questão central daquilo que, La Torre chama, de o erro como falta de verdade. É dizer algo diferente do que realmente aconteceu. Por outro lado, se a educadora cooperante não se tivesse apercebido da situação, eu não conseguiria saber, qual das duas crianças estava a dizer a verdade, porque ambas deram respostas contrárias. E aqui estamos perante, a dificuldade de saber avaliar quem estava na posse da verdade. Contudo, como afirma Piaget (s.d., citado por Caiado, 2013), "(...) a evolução da inteligência e, por conseguinte dos conhecimentos, tem como essencial fonte as regulações advindas de situações perturbadoras." (paginação irregular) Esta situação observada com a criança M., constituiu um momento de tensão e conflito para a própria. Mas ao mesmo tempo, uma oportunidade de tomar consciência que errou, e desta forma, realizar uma nova aprendizagem.

# Anexo C

# NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 3

**Situação:** hoje era dia de ateliê e por isso, o grupo dos três anos, estava dividido por três ateliês. No ateliê dos blocos lógicos, um grupo de crianças, estava a brincar com as várias peças, fazendo várias construções. Neste momento, eu sentei-me na mesa e disse-lhes que íamos fazer um pequeno jogo, o jogo das diferenças. Pedi que escolhessem uma peça e que dissessem as suas caraterísticas.

**Data:** 16/05/2014

**Hora:** 10h

**Local:** na sala do grupo dos três anos

**Intervenientes:** eu e um grupo de seis crianças

**Sexo:** masculino

**Idade:** 4 anos

**Outros indicadores de contexto:** nada a apontar

| Descrição | Inferência |
|---|---|
| Um grupo de crianças estava numa mesa a brincar com os blocos lógicos (ateliê). De forma a observar as suas competências ao nível deste material, pedi ao grupo para realizarmos um jogo, o jogo das caraterísticas. Cada criança tinha de escolher uma peça a seu gosto e dizer as suas características, quanto à cor, tamanho, forma e espessura. O M.S., escolheu um retângulo amarelo, de tamanho grande e espessura fina. Em relação ao tamanho, este disse que tinha a forma de um quadrado. E eu questionei, "achas que sim?"; Achas que todos os lados são iguais?" E ele disse que não. Nesse momento deixei-o a pensar e no fim, peguei numa peça com a forma de um quadrado assim como na sua peça, para que | - Porque será que a criança não sabia o nome da forma?<br><br>- Será que não se lembrava ou era por falta de conhecimento? |

| | |
|---|---|
| ele visualizasse as diferenças. O M.S. respondeu que os lados não eram todos iguais, mas que não sabia o nome. | - A criança soube determinar que os lados não eram todos iguais, mas por não ouvir várias vezes o nome, respondeu erradamente? |

**Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)**

As crianças nestas idades, são consideradas como esponjas no que toca à aquisição de novos saberes e o meio escolar, propicia isso mesmo. Neste contexto, o jogo das caraterísticas, permite que as crianças reflitam sobre conceitos que já foram abordados pela educadora. Piaget (1964, citado por Baroody, 2002) refere que, "as crianças em situação de aprendizagem filtram e interpretam novas informações em termos do que já sabem." (p. 337) É através desta filtragem, que as mesmas selecionam a informação que conhecem, mas que por vezes, não é a mais clara ou a mais correta, mas que se aproxima muito da realidade. De acordo com Nogaro e Granella (2007), "pode ocorrer erro quando, (...) manifesta não ter adquirido determinado conhecimento ou habilidade através de uma conduta que não condiz com o padrão existente." (paginação irregular) Neste sentido, a M.S. aproximou-se da resposta correta e soube verificar que o quadrado tem quatro lados todos iguais e o retângulo, não. Ou seja, o seu raciocínio estava correto, mas não soube designar o nome concreto da peça.

Para Luckesi (2002), no caso da solução bem ou malsucedida de uma busca (...) o fato de não se chegar à solução bem-sucedida indica, no caso, o trampolim para um novo salto." (p. 35) Ter dito que a peça não tinha a forma de um quadrado, fez com que a criança tentasse chegar a uma nova resposta.

# Anexo D

# NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 2

**Situação:** o grupo estava todo sentado à mesa a fazer um desenho do seu próprio retrato.

**Data:** 8/05/2014

**Hora:** 9h45m

**Local:** na sala do grupo dos três anos

**Intervenientes:** a educadora e a criança V.

**Sexo:** masculino

**Idade:** 3 anos

**Outros indicadores de contexto:** nada a apontar

| Descrição | Inferência |
|---|---|
| Todas as crianças estavam sentadas à mesa a fazer um retrato de si próprias. A educadora começou por distribuir umas folhas brancas e deu uma caneta de feltro a cada um. Antes de começarem a desenhar, a P. relembrou ao grupo para desenharem os braços, as pernas, os cabelos, as orelhas, os olhos, a boca e o nariz. Após ter feito esta explicação, o grupo começou a desenhar. Neste momento, o V. chega à sala com o pai e a P. pede-lhe para se despedir dele. O V. despediu-se e foi-se sentar à mesa, junto dos seus colegas. Dado que este não tinha ouvido a explicação da atividade, a P. voltou a explicar só para ele, dizendo: " V. faz o teu retrato. Não te esqueças de desenhar os braços, as pernas, os cabelos...Vá quero um desenho super giro!" Quando a P. se afasta do V. *este começa a chorar e desenha uma série* de riscos na folha de papel. A P. apercebendo-se da situação, foi ter com o V. e | - Porque será que a criança teve esta atitude?<br><br>- A educadora procedeu corretamente, quando chamou a criança à atenção? |

| | |
|---|---|
| disse: " Oh V. nem acredito, um menino tão crescido a fazer "bebezadas" por o pai ter ido embora! Nem acredito!" " Vá, faz um retrato muito giro, para depois a P. fazer uma T-shirt para o V. ainda mais gira!". Deu-lhe um grande beijinho e pediu que fosse à casa de banho enxugar as lágrimas. Quando regressou, já mais calmo, sentou-se e realizou o desenho tal como a P. pediu. | |

**Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)**

De acordo com Nogaro e Granella (2007), "acredita-se que ao assumir uma atitude agressiva frente ao erro, o educador estará despertando em seu educando desânimo, baixa-estima, desinteresse, além de transtornos emocionais." (paginação irregular) Neste sentido, a educadora demonstrou ter uma atitude encorajadora, face ao motivo do erro cometido. Villas (2013) diz que " todo o erro é um reflexo do pensamento da criança, a tarefa do professor não é a de corrigir a resposta, mas de descobrir como foi que a criança fez o erro." (p. 14) A criança não estava concentrada no que estava a fazer, pois estava centralizada no facto do pai se ter ido embora. Por isso, o erro que cometeu, não aconteceu pela falta de conhecimento, mas sim pela falta de atenção.

# Anexo E

# NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 4

**Situação:** o grupo dos três anos estava sentado em roda nas cadeiras, para contar as suas notícias do fim de semana.

**Data:** 22/05/2014

**Hora:** 9h30

**Local:** na sala do grupo dos três anos

**Intervenientes:** a educadora cooperante e a criança M.

**Sexo:** feminino

**Idade:** 3 anos

**Outros indicadores de contexto:** nada a apontar

| Descrição | Inferência |
|---|---|
| *Como todas as segundas feiras de manhã, o* grupo vai buscar as cadeiras e organiza-se em roda para contar as notícias do seu fim de semana. Todas as crianças uma a uma disseram a respetiva notícia em voz alta e quando chegou a vez da M., esta disse que " amanhã fui à terra dos avós." Perante esta resposta, a educadora interveio de imediato, dizendo: " É amanhã que vais à terra dos avós ou foste no fim de semana à terra dos avós?" " O amanhã, ainda não aconteceu." Neste momento, a educadora pediu para que esta repetisse e a M respondeu: " Fui à terra dos avós." | Porque a criança não respondeu corretamente?<br><br>Será que é porque ainda não tem bem desenvolvidas as capacidades linguísticas?<br><br>Esta atividade das notícias poderá atenuar essa dificuldade? |

**Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)**

Lopes da Silva (1997) afirma que:

> A capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar. (pp. 66-67)

Este exercício permite criar um momento, onde cada criança tem a liberdade para se exprimir, mostrando as suas convicções e motivações. Este momento propicia um "clima de comunicação criado pelo educador, onde a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais correctas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação." (p. 67) Nestas idades, o educador necessita de criar exercícios que permitem, demonstrar as suas capacidades linguísticas, assim como detetar algumas falhas de dicção ou má construção frásica. Para La Torre (2007), "a criança vai aprendendo a norma moral e o comportamento social graças às correções do meio adulto. Na escola, aprende a cultura socialmente organizada, sob as diretrizes do professor." (p. 67) Dadas essas correções, a criança poderá não repetir o erro, se noção for ensinada devidamente e mais do que uma vez.

# Anexo F

# NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 1

**Situação:** neste dia o grupo estava organizado por ateliês. Um dos ateliês, era o da pintura de uma tira de papel e aplicação da técnica da borboleta.
**Data:** 30/04/2014
**Hora:** 10h
**Local:** na sala do grupo dos três anos
**Intervenientes:** eu e a criança V.S.
**Sexo:** masculino
**Idade:** 4 anos
**Outros indicadores de contexto:** estava responsável pelo ateliê da pintura e os restantes dois ateliês, estava a auxiliar da sala.

| Descrição | Inferência |
|---|---|
| Numa primeira fase, estive a organizar o grupo pelos vários ateliês (ateliê da massa, o ateliê dos legos e o ateliê da pintura). Sendo que fiquei responsável pelo ateliê da pintura, optei por colocar duas crianças de cada vez numa mesa: primeiro pintaram uma tira de papel a seu gosto (que mais tarde, se iria transformar numa dobragem de uma borboleta) e em segundo, realizaram a técnica da borboleta. Esta técnica, é feita a partir da pintura de uma folha A3, onde as crianças têm de fazer salpicos com o pincel. De seguida, têm de dobrar o papel ao meio, vincar a folha e passar a mão por cima do mesmo. No final, vão abrir a folha e vão verificar que a tinta de um dos lados, foi transportada para o outro lado. Neste | - Será que a criança já tem consciência dos seus erros? |

| | |
|---|---|
| contexto, a criança V. S., quando chegou a sua vez, pegou no pincel, pintou a folha de várias cores e usou grandes quantidades de tinta. Dado que me apercebi desta situação, disse: " Oh V.S. já não te lembras como se faz a técnica da borboleta? Só era preciso fazeres salpicos na folha." Mas mesmo assim, vamos experimentar e ver se fica giro o trabalho desta forma." Quando procedeu à técnica da borboleta, o V.S. observou que a folha se estava a rasgar em um dos lados. E eu disse: " Humm, parece que a folha se rasgou" e o V.S respondeu: " Pois, tinha muita tinta. Não faz mal, eu faço outro!"<br>Da segunda vez, este realizou uma outra pintura e o papel já não se rasgou. Todo satisfeito disse: " Olha Inês, já consegui e desta vez a folha não se rasgou!" | - Será que sabe se conformar com o facto de, ter realizado uma atividade que correu menos bem?<br><br>- Como deve o educador reagir perante esta situação? |

**Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)**

Neste contexto, a criança em questão, teve a consciência de que não realizou a pintura corretamente e, soube explicar o porquê. De acordo com Villas (2013),"quando uma atividade é atribuída a um aluno e se observa que este não conseguiu chegar ao resultado esperado, basta o professor conversar com ele e verificar como ele cometeu o erro, e reorientar seu entendimento e sua prática." (p. 8) Enquanto futura educadora, alertei a criança para o facto de estar a realizar a pintura da forma que não era a esperada, e esta soube aceitar muito bem e reconhecer esta "crítica".

# Anexo G

## Questionário

Uma aluna da Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, está a realizar um trabalho de investigação que tem como questão principal, *a atitude do educador, em contexto de Jardim de Infância, face ao erro.*

A sua opinião é muito importante e desta forma, solicito o preenchimento do questionário que em seguida se apresenta.

Dado que, através deste questionário pretende-se recolher opiniões, não existem respostas certas nem erradas, mas apenas as posições individuais de cada um.

As respostas são anónimas, destinam-se exclusivamente a fins de investigação científica e serão integradas no Relatório Final do Mestrado.

**Questionário**

N.º do questionário: _____
Data:_____

1- Para si, o que é o erro?

_____
_____
_____
_____
_____

2- Qual a sua atitude perante o erro? No seu entender, existem castigos para o erro?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

3- Como a instituição lida com o erro? Apresente um exemplo concreto.

_____
_____
_____
_____
_____

4- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?

5- Qual a relação entre a autoimagem da criança e o erro?

Obrigada pela sua colaboração e disponibilidade

# Anexo H

**Questionário**

N.º do questionário: 4
Data: 30/06/2014

1- Para si, o que é o erro?

Nesta idade (5anos) é dificil falar do erro uma vez que ainda estão numa fase de aprendizagem e de experimentação a não ser que se considere a aprendizagem num modo de Tentativa e erro ou mais na vertente comportamental pensando no erro como uma atitude não aceitável na sociedade (como bater no colega).

2- Qual a sua atitude perante o erro? No seu entender, existem castigos para o erro?

Perante o erro Tento incentivar a criança a tentar novamente, a aproveitar o engano para construir a partir dele, para refletir sobre ele de forma a compreende-lo e evoluir a partir daí. A nível do comportamento utilizamos o Jornal de Parede onde as crianças conversam, discutem e pensam sobre diversas situações. Por vezes no momento em que se portam mal é necessário retirar a criança do "jogo" de forma a poder pensar sobre o que fez o que pode ser considerado um castigo.

3- Como a instituição lida com o erro? Apresente um exemplo concreto.

Tanto as educadoras, como os professores lidam com estas situações dentro do mesmo modo seguindo a filosofia da Escola em dotar as crianças de ferramentas para enfrentar as mais diversas situações.
Em casos mais extremos uma criança pode ficar sem recreio.

4- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?

Aprende-se por vezes mais quando se erra do que quando se faz tudo certo.

5- Qual a relação entre a autoimagem da criança e o erro?

A partir do momento em que o erro é visto como uma parte integrante da aprendizagem, uma criança que consiga reconhecer os seus erros e assumi-los é uma criança com uma boa auto-estima e autoimagem.

Obrigada pela sua colaboração e disponibilidade

**Questionário**

N.º do questionário: 5
Data: 27.06.2014

1- Para si, o que é o erro?

Para mim errar faz parte do processo de aprendizagem.

2- Qual a sua atitude perante o erro? No seu entender, existem castigos para o erro?

A minha atitude perante o erro é encontrar estratégias para que seja a criança a identifica-lo, descobri-lo.
É necessário que seja a criança a compreender que errou para que consiga corrigir com consciência.
O erro para mim não deve ser punido.

3- Como a instituição lida com o erro? Apresente um exemplo concreto.

Onde trabalho o erro é encarado como uma etapa para o crescimento e aprendizagem.
Aqui na escola nós discutimos os problemas em grupo, todos tomam consciência e encontram soluções.

4- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?

É importante que a criança ~~[illegible]~~ tenha capacidade para identificar o erro, assim é mais fácil desenvolver a sua aprendizagem.

5- Qual a relação entre a autoimagem da criança e o erro?

Tal como é importante a criança ter consciência de si própria e da sua imagem, no erro também é importante que a criança se auto-corrija.

Obrigada pela sua colaboração e disponibilidade

**Questionário**

N.º do questionário: 6
Data: 18 junho 2014

1- Para si, o que é o erro?

Para mim, o erro é quando a criança assume que não agiu bem e/ou não conseguiu realizar alguma tarefa.

2- Qual a sua atitude perante o erro? No seu entender, existem castigos para o erro?

No meu entender não existem castigos para o erro. Defendo que a criança deve ter espaço para expressar onde acha que errou e ser-lhe dada a oportunidade de corrigir ou fazer de novo.

3- Como a instituição lida com o erro? Apresente um exemplo concreto.

É prática da instituição resolver o erro em discussão / reunião uns com os outros.

4- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?

O erro é importante para que a criança sinta que é sempre capaz de fazer melhor.

5- Qual a relação entre a autoimagem da criança e o erro?

O erro pode causar frustração e sentimentos de insegurança na criança. Por isso, se tiver oportunidade de emendar e fazer de novo, é possível criar uma autoimagem positiva.

Obrigada pela sua colaboração e disponibilidade

# Anexo I

**Questionário**

N.º do questionário: 1
Data: 4/07/2014

1- Para si, o que é o erro?

O erro, só pode ser considerado quando se tem conhecimento das regras de conduta.
O erro é o incumprimento de uma regra pre estabelecida.

2- Qual a sua atitude perante o erro? No seu entender, existem castigos para o erro?

~~A minha atitude é de~~ O meu grande objetivo é formar crianças que respeitem o próximo, que respeitem o meio envolvente de respeito pelo próximo. O que procuro é explicar e levar as crianças a cumprir as regras através da conversa e levando-os a pensar na importância das mesmas.

3- Como a instituição lida com o erro? Apresente um exemplo concreto.

4- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?

Perante a vida a minha atitude é de melhoria, desta forma o erro é importante para melhorar, para crescer. O erro é também importante para que a criança saiba lidar com a frustração.

5- Qual a relação entre a autoimagem da criança e o erro?

Se o erro da criança não for realçado de forma negativa ajuda a criança a perceber que nem sempre fazemos a escolha certa, que somos seres falíveis. Tudo depende de como o adulto ajuda a criança a perceber o erro, se de forma negativa ou como uma forma de melhorar e perceber que somos imperfeitos e estamos sempre a aprender.

Obrigada pela sua colaboração e disponibilidade

**Questionário**

N.º do questionário: 2
Data: 4/07/2014

1- Para si, o que é o erro?

O erro, em contexto de Jardim de Infância, pode ser considerado como uma atitude que sai das regras estabelecidas para o bom funcionamento do grupo. Tendo em conta que as regras são elaboradas no início do ano, pelas crianças, orientadas pela Educadora.

2- Qual a sua atitude perante o erro? No seu entender, existem castigos para o erro?

É chamar a atenção para as regras, lembrando que essas regras foram pensadas e elaboradas depois de uma reflexão em conjunto, logo, sair dessa orientação é estar a cometer um erro. Não concordo com o castigo. Prefiro levar a criança a pensar por si e a chegar à conclusão que errou. Só assim poderá mudar a sua atitude. Se for imposta, a criança não muda. Só muda quando toma consciência do erro.

3- Como a instituição lida com o erro? Apresente um exemplo concreto.

A instituição, globalmente, lida com o erro na mesma linha de orientação acima referida. Através do diálogo e da tomada de consciência perante o erro. Pontualmente e dependendo da gravidade, a criança poderá ser ouvida por mais alguém, além da Educadora.

4- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?

Tal como referi anteriormente, se a criança tomar consciência e compreender que errou, aprende a tomar uma atitude diferente. Se lhe for imposta uma punição gratuita, sem qualquer explicação, a criança não aprenderá com o erro.

5- Qual a relação entre a autoimagem da criança e o erro?

Se a atitude do Educador for na linha de orientação referida nas anteriores questões, a autoestima da criança poderá ser reforçada na medida em que há uma mudança interior positiva. Neste sentido o erro poderá servir de aprendizagem que leva à mudança para melhor.

Obrigada pela sua colaboração e disponibilidade

**Questionário**

N.º do questionário: 3
Data:11/07/2014

1- Para si, o que é o erro?

O erro é uma incorreção ou uma incapacidade momentânea de resolver uma situação ou um problema. Pode ser um erro de desempenho ou um erro de atitude.

2- Qual a sua atitude perante o erro? No seu entender, existem castigos para o erro?

A minha atitude face ao erro é uma atitude de compreensão da necessidade de aprendizagem, da gestão dos conflitos, quer eles sejam de relação com os outros ou interpessoal. O erro faz parte das nossas limitações e deve ser aproveitado como exercício da nossa reflexão numa perspetiva de melhorar os nossos comportamentos e de nos fazer mais humildes. Ninguém falha por vontade própria. Só erra quem age. Erra-se por desconhecimento, pela não experimentação, pela inércia. Só não erra quem não tenta, quem não se move, quem não arrisca. Existem os erros que se cometem por desconhecimento e os erros de atitude. Entendo os castigos quando servem para regular comportamentos e atitudes e quando outras formas de repreensão já se esgotaram. Primeiramente a criança necessita de orientações e exemplos positivos para descobrir formas de solucionar os problemas evitando ou antecipando o erro. Também necessita de entender as regras estipuladas e a razão pelas quais elas existem. O erro deve ser corrigido com amor.

3- Como a instituição lida com o erro? Apresente um exemplo concreto.

Depende qual a dimensão do erro, de que forma ele acontece e com quem, ou o que ele envolve. A "instituição" apura a origem do erro, as suas repercussões e a atitude mais correta na sua gestão e compreensão. Existe um regulamento interno na Instituição que é um documento regulador dos direitos e dos deveres dos alunos e das orientações que devem ser seguidas pelos intervenientes do processo educativo na Instituição.

No caso da Educação Pré-Escolar, e no meu caso particular, a atitude depende da dimensão do erro e do tipo de erro cometido. É necessário ser muito cauteloso e assertivo na gestão desta questão, uma vez que nestas tenras idades as personalidades estão no inicio da sua formação pessoal e social e as atitudes devem ser o mais adequadas à criança(s) conhecendo, respeitando, confiando e amando. É sempre uma tarefa difícil julgar e encontrar estratégias para lidar com o erro.

4- Qual a importância do erro nas aprendizagens das crianças?

Existe uma dualidade nesta questão: por um lado o erro pode ser benéfico quando se torna promotor de novas aprendizagens e de desempenhos bem sucedidos. Os erros de atitude, quando promovem atitudes de modéstia e humildade e se tornam construtivos na evolução da moralidade da pessoa. O erro promove a perseverança, a criatividade, a elasticidade mental e promove igualmente a mudança de atitudes e comportamentos. Por outro lado, o erro pode alimentar a negatividade, a baixa autoestima ou o insucesso.

5- Qual a relação entre a autoimagem da criança e o erro?

Regra geral a criança não gosta de falhar. Tudo depende da forma com a criança se relaciona com o erro. Se a criança se apresenta confiante, com uma boa autoestima, feliz e "bem resolvida" supera o erro com relativa facilidade. Se entende o erro como um imprevisto, ou se entende o erro como uma afirmação de incompetência (ausência de sucesso) é claro que a sua autoimagem será afetada.

É fundamental que a criança esteja rodeada de pessoas que lhe sejam afetivamente significativas, que sejam discretas na forma como lidam com o erro, que sejam assertivas na sua correção e na sua resolução. Assim, a criança acolhe o erro como um resultado que lhe aponta um novo caminho e que a ajuda a lidar com situações erróneas de forma pacifica.