O ERRO NA ESCRITA EM FASE INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO

Raquel Amélia dos Santos; Deivid de Souza Soares
Luciana Backes
Universidade La Salle

RESUMO
Esta é uma pesquisa bibliográfica sobre o erro na educação formal sob a perspectiva histórica elaborada por Luckesi (1998), La Taille (1997), de Chartier (1998) sobre a formação docente, da psicogênese da escrita de Ferreiro e Teberosky (1986). Tendo como objetivo a compreensão desses eventos como indicativos da etapa em que encontram-se os estudantes no processo de aquisição da Linguagem escrita, assim como possibilidades no processo de alfabetização de crianças.

Palavras-chave: *Alfabetização, erro, escrita.*

Área Temática: Ciências Humanas

1 INTRODUÇÃO - PROPÓSITO CENTRAL DO TRABALHO

O ensino do sistema de linguagem escrita é tratado neste trabalho como tema amplo que abrange tanto o código alfabético como os usos e funções da língua escrita em práticas sociais letramento, e como um sistema cuja composição abrange vários aspectos a serem observados no processo de alfabetização. Entre os quais, o erro na escrita da criança na fase inicial da alfabetização constitui-se como ocorrência observável que demanda recortes específicos e bem delimitados quando levados à reflexão.

Esta é uma pesquisa bibliográfica, que além de favorecer a busca de perspectivas elaboradas por estudiosos sobre o tema escolhido, segundo Gil (2008, p.50), pode "(...) permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente." O estudo implicou na busca de compreensão do termo "erro"enquanto ocorrência presente nos modos de saber e de aprender da criança em fase de alfabetização. Segundo Ferreiro e Teberosky (1986) o erro revela a hipótese que o estudante tem sobre a escrita. e pode ter significados específicos que orientam a compreensão da criança e do professor como coparticipante do processo. Para tanto,a reflexão foi orientada pela metodologia de estudo de caso, com apoio na afirmação de Laville e Dionne (1999) ao referir-se à esse caminho de investigação como meio de "(...) inicialmente fornecer explicações no que tange diretamente ao caso considerado e elementos que lhe marcam o contexto." Como referencial teórico sobre o "erro" utilizamos os estudos de Luckesi (1998), La Taille (1997), Chartier(1998), Ferreiro (2005) entre outros. Tendo como objetivo compreensão

desses eventos como indicativos da etapa em que encontram-se os estudantes no processo de aquisição da Linguagem escrita, assim como elemento que constituem-se em possibilidades no processo de alfabetização de crianças.

Nesta abordagem, consideramos o erro na escrita em fase inicial de alfabetização como um dos aspectos específicos e fundamentais nos processos de ensino e de aprendizagem da escrita a partir do pressuposto de que estes são processos distintos, indissociáveis e necessariamente dialógicos[1].

Para tanto, elegemos como partes integrantes deste trabalho o seguinte roteiro: o levantamento das formas como o erro tem sido historicamente tratado na educação formal e de forma mais específicas nos processos de alfabetização em contextos escolares, a origem da relação do erro como evento passível de punição ou castigo e finalizamos com o diálogo sobre possibilidades e funções dos erros enquanto parte integrante da construção do conhecimento da linguagem escrita.

2 REVISÃO

E um passado não tão distante, a escola tinha autoridade para ensinar e também punir com rigor as condutas consideradas inadequadas dos alunos, seja no cumprimento de regras e normas escolares, seja referente à aprendizagem e ao desenvolvimento cognitivo. Ocorrências como, não conseguir responder com uma suposta "adequação" (Luckesi, 1998, 49), eram punidas com atitudes vexatórias e humilhantes.

Com o passar do tempo, os castigos físicos foram sendo extintos no ambiente escolar e outras formas de castigo formam estabelecendo-se de modo aparentemente menos violentas, classificadas pelo autor como "Uma forma intermediária de castigo, entre o físico e o moral, era deixar o aluno (...) Era a exposição pública do erro".

No intuito de conhecer as concepções históricas do erro, buscamos nos estudos de Luckesi (1998, p.49) sobre avaliação, o qual alude o tema, numa espécie de roteiro a partir de uma "visão culposa do erro até sua utilização de forma construtiva", que atualmente ainda não se encontra consolidada. Tal roteiro é uma breve retrospectiva do tratamento do erro em contextos escolares nas últimas décadas.

O pesquisador aponta as formas de punição em relação ao erro utilizadas na escola como: o castigo físico, a forma intermediária e formas mais sutis de castigo. Estas últimas ainda vigentes nos contextos e na prática escolar, configuram-se como constrangimento acompanhado de ameaças e possíveis exercício de autoritarismo em que impede a manifestação do outro, neste caso, o estudante como agente de sua própria aprendizagens.

Houve um tempo em que castigos físicos e morais eram considerados como parte do processo de formação da criança. Tais procedimentos eram aplicados com o intuito de punir o erro, sem que houvesse uma reflexão sobre processos de aprendizagens. Essa concepção do erro está fundamentada numa epistemologia

[1] (...) a dialógica comporta a idéia de que os antagonismos podem ser estimuladores e reguladores. A palavra dialógica não é uma palavra que permite evitar os constrangimentos lógicos e empíricos como a palavra dialética.Ela não é uma palavra-chave que faz com que as dificuldades desapareçam, como fizeram, durante anos, os que usavam o método dialético. O princípio dialógico, ao contrário, é a eliminação da dificuldade do combate com o real. (MORIN, 2003, p.190)

empirista que acredita na aprendizagem por meio de estímulos e respostas. Os castigadores, eram e o são ainda hoje, professores e educadores em geral.

Mesmo que com procedimentos aparentemente inofensivos por não causarem lesões físicas, os castigos aplicados nos alunos atualmente podem ser caracterizados como tortura e pressões que foram evoluindo até níveis mais sutis, explicada da seguinte forma:

> Uma forma de castigar um pouco mais sutil que as anteriores, que existiu no passado e ainda existe, é a prática pela qual o professor cria um clima de medo, tensão e ansiedade entre os alunos: faz uma pergunta a um deles, passando-a para um segundo, terceiro, quarto, e assim por diante, gerando tensão nos alunos que podem vir a ser os subseqüentes na chamada. (Luckesi, 1998, p.49)

Embora, aparentemente a educação formal tenha eliminado de seus contextos a violência física, a prática de castigar constitui-se em fato que pode ser percebido nos modos de avaliação com finalidades classificatórias, utilizadas nos contextos escolares. Com o passar do tempo o castigo ganhou novas roupagens como, a reprovação, bilhete para os pais, encaminhamento para a direção, suspensão das atividades escolares e a exclusão do estudante da escola. Nesses casos, predomina a ideia de homogeneidade de tempos e modos de aprendizagens em que são desconsideradas outras possibilidades de entendimento em relação à determinado objeto do conhecimento, que não sejam as supostamente adequadas e aceitáveis. Portanto, a compreensão de padrões de tempo de aprendizagem, acabam por conduzir e referenciar o olhar docente sobre o erro nas aprendizagens da criança/estudante de modo geral e especificamente nos processos de aquisição da linguagem escrita.

Geralmente este tipo de tratamento dado ao erro, seja em alfabetização ou em qualquer processo de ensino, não contribui para a superação das dificuldades, não promove a aprendizagem, nem o progresso do aluno, pois não tem como objetivo compreender seus percursos e hipóteses, nem identificarformas de compreensãosaberes, “mas sim o que não aprendeu...” (Luckesi, 1998, p.49) em relação ao conhecimento sistematizado pela escola, desconsiderando qualquer avanço da criança.

A ênfase negativa equívocos cometidos pela criança, como eventos “castigáveis”, podem produzir efeitos prejudiciais em toda a trajetória do estudante. Sobre esses efeitos, Luckesi (1998, p.50), chama à reflexão ao indicar que “O castigo que emerge do erro verdadeiro ou suposto marca o aluno tanto pelo seu conteúdo quanto pela sua forma” e acabam por produzir a inibição, a redução da auto-estima, tolir a autonomia dos estudantes, provocar o medo e a crença de incapacidade de aprender.

Ao buscar a raiz do “erro” como ocorrência passível de castigo e a punição, como única forma de tratamento do “erro” nos processos de ensino e de aprendizagem,omesmo autor chama a atenção para a forte influência e profundas marcas de uma “cultura ocidental cristã” sobre a educação formal e contextos escolares:

> A idéia de culpa está articulada, dentre outras coisas, com a concepção filosófica-religiosa de que nascemos no pecado. Essa idéia acompanha desde o nascimento, em função de nossa cultura ocidental-cristã se marcada pela perspectiva da queda. (LUCKESI, 1998, P. 52)

Devido à força dessa influência cultural-religiosa que constituiu a ideia de que o erro é um evento sempre desprovido de justificativas ou que não há como interpretá-lo ou entende-lo, está entranhada também na prática de ensino de muitos professores e no seu processo de formação, enquanto estudante. Sendo assim, o aspecto histórico da influência da cultura cristã como elemento que explica a origem da punição como forma de tratamento do erro, esclarece de certo modo o porquê constitui-se o castigo físico ou moral como ação que serve de exemplo e meio disciplinar para que não ocorra novamente.

Referente à indicação da influência cultural/religiosa cristã sobre a educação formal em contextos escolares, recorremos à Chartier (1998, p.4). Em seu texto sobre "Alfabetização e formação dos professores da escola primária", descreve de forma objetiva a história da alfabetização na França,que em seus primórdios teve como objetivo principal ensinar crianças e jovensa lerem os textos sagrados, cujo trabalho era realizado por religiosos. À medida que o ensino foi sendo laicizado[2], houve também um processo de formação de professores leigos que, inicialmente eram orientados a seguir as normas dos religiosos.Com o passar do tempo novas demandas sociais vão surgindo e a educação como parte dessa sociedade ressignifica seus objetivos. Isso esclarece a influência da cultura cristã na educação formal naquele país e em todos os outros países predominantemente cristãos e principalmente no que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita posteriormente:

> Os Irmãos das Escolas Cristãs são na verdade os primeiros professores realmente formados para um ensino popular nas cidades. Eles inventam um material pedagógico padronizado, popularizam os grandes quadros impressos com letras e sílabas, distribuem a todos os alunos manuais idênticos, dividem a aprendizagem obedecendo uma progressão rigorosa, organizam exames mensais dirigidos por um Irmão inspetor que decide se o aluno pode ou não passar para uma classe superior. O ponto essencial de sua formação é o conhecimento perfeito das regras do fundador da ordem. Com efeito, a Conduta das escolas cristãs define com detalhes a missão do Irmão professor. Este é, antes de mais nada, um modelo a ser seguido pelos alunos, os quais deveriam imitar seu comportamento (modéstia na conduta, discrição de gestos e propósitos, humildade diante do saber). Em segundo lugar, ele é um intermediário entre as crianças e as verdades que fundamentam a moral cristã. (CHARTIER, 1998, p.6)

Na perspectiva da pesquisadora, a alfabetização atendeu, em seus primórdios, o objetivo de ensinar a ler os textos sagrados do catolicismo, das missas que naquele contexto social e histórico ocupava lugar central na vida cotidiana e por isso, fazia todo sentido. Além disso, natureza essencialmente social da escrita que se coloca à serviço das demandas de uma época precisa ser levada em consideração nos diálogos que propõem-se a compreender esse desenrolar da história da aquisição da escrita.Ao que Chartier (1998,p.4) alerta para tal reflexão "Freqüentemente (...) julgam-se ou criticam-se as antigas formas de ensinar esquecendo-se de interrogar sobre o tipo de leitor que esses métodos visavam a formar."Chartier (1998,p.4).

[2]A **Laicização** é o processo pelo qual a sociedade torna-se laica sem incentivos religiosos ou o pragamatismo natural das religiões. https://www.dicionarioinformal.com.br/laicização/ acesso em 22/08/18

Parece-nos que o ensino da língua escrita, de certa forma, foi sacralizado embora laicizado, e a formação de professores alfabetizadores sempre esteve atrelada às orientações primeiras de seus predecessores que prolongaram-se irrefletidamente na prática pedagogia como se o tempo, a história houvessem parado para a escola em relação à alfabetização e, de forma específica, em relação ao tratamento do "erro" na escrita. Portanto, corroboramos com a reflexão proposta por Chartier (1998, p.4) ao abordar o tema da alfabetização em seu aspecto histórico, social e contextual:

> O conteúdo e os métodos de ensino mudam à medida que a demanda social de alfabetização se transforma e, assim, as competências que se esperam dos professores não cessam de ser redefinidas. Portanto, para saber como os professores foram formados para alfabetizar, é necessário explicitar o tipo de demanda social e ver como sua evolução transformou o modo de ensinar, na tentativa de responder a essa demanda. (CHARTIER, 1998, p.4)

Portanto, o tratamento do erro em fase de alfabetização inicial de crianças constitui-se em um ato de reflexão sobre modos e tempos de aprendizagens, sobre as "demandas e objetivos de ensino",Chartier (1998,p.4), e sobre concepções epistemológicas que fundamentam o processo de aquisição do sistema de linguagem escrita.

Diante do exposto o evento "erro" pode ser tratado como possibilidade, a partir da qual, o professor utiliza-se dessas ocorrências para indicar as hipóteses de aprendizagem do estudante sobre o objeto de conhecimento, transformando-as em oportunidades de reflexão e reelaboração da prática pedagógica. Neste caso, ressalta-se a importância de avaliar, o tipo incidência, como sua qualidade na alfabetização. Para tanto, a escola precisa valer-se de cada etapa desses processos, inclusive para orientar, direcionar, redirecionar e redimensionar seu trabalho cotidiano, que deve incluir tanto o tratamento dos saberes, dos não saberes, dos acertos e dos erros.

A inclusão de alternativas que conduzam à um tratamento produtivo do erro na escrita no espaço escolar, especificamente em fase de alfabetização, requer dos professores e educadores em geral, o que Luckesi (1988, p.48), chama de "...uma visão sadia do erro". Essa visão sadia não significa aceitar o erro, mas entende-lo como uma etapa a ser superada.

A necessidade de tal visão é um forte indicativo que a escola não a possui, a desconhece ou sustenta uma visão distorcida e pejorativa sobre condutas equivocadas dos alunos. Portanto, permanece estagnada em suas formas marcantes e em muitos casos determinantes do fracasso dela mesma e do aluno.

2.1 FUNÇÕES DO ERRO NA ALFABETIZAÇÃO

Identificar "erros" na escrita para analisá-los, interpretá-los, avaliá-los e categorizá-los, constitui-se prioridade entre as muitas demandas do trabalho do professor enquanto mediador nos processos de alfabetização. Pois é a partir deste trabalho que o professor vai orientar suas ações.

Assim, mesmo que essa reconstrução comparada à forma convencional da linguagem escrita padrão não obedeça aos critérios e formatos estabelecidos e consolidados pela sociedade, não deve ser considerado como erro no sentido de ser uma

falha passível de punição daquele que não sabe. Mas sim, tentativa de compreensão da natureza da língua escrita.

Na perspectiva da Psicogênese, o "erro" na escrita tem um caráter construtivo pois a escrita infantil apresenta traços específicos em cada fase desta sequência, que estão pautados na forma como o educando acredita que se organiza e se estrutura esse sistema de linguagem.

Davis e Espósito (1990) ao abordarem a questão do erro, afirmam que o mesmo exerce uma função específica nos processos de avaliação escolar. As pesquisadoras argumentam que o professor deve aprender a discernir tipos de erros recorrentes no ensino sistemático, com o intuito de agir sobre a aprendizagem infantil alcançando resultados produtivos. Pois a falta desse discernimento por parte do professor pode levar o processo de ensino/aprendizagem ao fracasso do aluno e também da escola.

Esta proposta não consiste em permanecer indiferente ante ao erro na escrita, sob pretexto de que "o aluno está em fase de construção e por isso não se pode intervir nas elaborações que o mesmo faz ao tentar compreender a natureza da língua escrita". Ao contrário, o que se espera do alfabetizador é que ele crie formas bem contextualizadas de intervenção e mediação enquanto faz do "erro" na escrita, elemento observável e passível de transformação resultante da interação do professor com o aluno e suas produções. Asso, o erro é entendido como uma etapa a ser superada

Os processos de ensino e aprendizagem são vias de mão dupla, que pressupõe um processo de ensino em que a ação do professor é fundamental e paralelamente um processo de aprendizagem em que a ação do aluno é fundamental. Assim o professor tem a função de coordenar e mediar esse processo para potencializar o desenvolvimento de seus alunos. Portanto, é necessário oferecer oportunidades para que os mesmos tomem consciência dos erros cometidos, de modo que possam atuar sobre o problema criado ou sobre as barreiras encontradas no processo. Davis e Espósito (1990, 73), alertam para a tarefa docente em relação ao erro:

> (...) aceitar soluções erradas como pertinentes, desde que indicadores de progressos na atividade cognitiva, faze com que alunos tomem consciência dos erros cometidos percebendo-os como problemas a serem enfrentados, sem que se lhes imponham caminhos previamente traçados. (...) é tarefa docente a de discernir entre os erros construtivos is é aqueles que evidenciam progressos na atividade mental e aqueles que não o são _ isto é, aqueles que não sinalizam avanços na forma da criança pensar. (DAVIS e ESPÓSITO, 1990, p.73)

Seja qual for o tratamento dado ao "erro" na escrita pelo professor, os processos de aprendizagem são sempre afetados e influenciados por este tratamento. Se o professor trata os equívocos nas elaborações escritas infantis como eventos nos quais não se pode intervir e por isso não realiza alguma ação pertinente e adequada ao nível de aprendizagem da criança e ao tipo de erro que cometeu, certamente não contribuirá para o desenvolvimento do processo de aprendizagem da linguagem escrita. Mas se por outro lado, criar modos de intervenção sobre o "erro" na escrita tornando-o observável por ele mesmo e pelo aluno, a consequência certamente será o avanço seguro nos processos de ensino e aprendizagem.

Torna-se fundamental ampliar a visão do professor sobre a criança e seus conhecimentos prévios, os conhecimentos em construção e os conhecimentos que a criança deseja aprender. Assim, ao estar atento à todos os avanços realizados pela criança no seu processo de aprendizagem.Assim, ao estar atento à todos os avanços realizados pela criança no seu processo de aprendizagem, deve observar a criança interagindo de diversas maneiras com os objetos da língua escrita, ouvir com atenção seus relatos à respeito das estratégias utilizadas para escrever ou ler, para identificar, relacionar, interpretar "erros" e suas transformações. Deste modo, pode-se estabelecer parâmetros e objetivos de trabalho que promovam a construção do conhecimento no coletivo, como identificar as estratégias das quais o aluno lançou mão para escrever uma palavra por exemplo:

> Reconhecendo a origem e a constituição de um erro, podemos superá-lo, com benefícios significativos para o crescimento. Por exemplo, quando atribuímos uma atividade a um aluno e observamos que este não conseguiu chegar ao resultado esperado, conversamos com ele, verificamos o erro e como ele o cometeu, reorientamos seu entendimento e sua prática. (LUCKESI, 1998, p.57)

O que sugere Luckesi é a retomada da proposta de trabalho e a reflexão sobre o erro junto à criança e sua própria produção. Deste modo, professor e aluno tornam-se partícipes de um fazer pedagógico reflexivo. Talvez esta seja uma possibilidade de definir e tratar o erro enquanto elemento favorável para definir sua função no processo de aquisição da linguagem escrita, com fins numa possível interpretação mais aproximada da origem e da qualidade do erro. E com um olhar mais condescendente,seguir a verificação sugerida por Luckesi (1998, p.57), "Reconhecendo a origem e a constituição de um erro podemos superá-lo, com benefícios significativos para o crescimento."

O docente que se propõe a alfabetizar, deve ser despojado de preconceitos relativos às diferentes formas que a criança tem de pensar e de acreditar sobre a estrutura da linguagem escrita e suas diversas formas e manifestações cotidianas. De igual modo, com a mesma abertura, sem preconceito no sentido de compreender o estratégias e percursos da criança, bem como suas descobertas, interações e produções no mundo da escrita. Assim, promover a aprendizagem e os devidos avanços no processo de aquisição do sistema de linguagem escrita. E "(...) sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, (...)" (Freire, 1996, p. 76).

3 METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa qualitativa, inserida no paradigma emergente, apresentado por Santos (2008), que utiliza como procedimento a pesquisa bibliográfica. A pesquisa qualitativa é a oposição ao método científico racional positivista, conforme apresenta Severino (2007), por compreender a ineficácia deste método para as pesquisas na área das Ciências Sociais. É importante salienta que:

> Renunciar a ideia de um método único que nos conduza sempre a verdade, e que a garanta, não implica de nenhuma maneira que estamos dispostos a desistir da utilização de instrumentos ou dispositivos, técnicas e

> procedimentos. Só implica que não anteporemos os métodos à experiência, que não cremos que haja um só caminho ou um só dispositivo adequado para pensar, explorar, inventar…conhecer. Só renunciamos ao fetiche do método e podemos ainda desdobrar uma infinidade de dispositivos, construir caminhos, trilhas e estradas, ou escolher ir através do campo ou entre o mato, ou preferir o bosque a estrada. Renunciar ao método não implica cair no abismo sem sentido, mas abrir-se à multiplicidade de significados. (NAJMANOVICH, 2003, p. 34 - 35)

Dessa forma, renunciar a utilização de um método único não significa a inexistência de rigor e método na pesquisa, conforme destaca André (2001), mas sim a compreensão da necessidade de construirmos critérios específicos e comuns, sendo um processo de longa duração e coletivo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização é tema amplo que abrange o sistema de linguagem escrita e seus usos e finalidades sociais, os aspectos contextuais onde acontece,as demandas culturais, o sujeito que ensina, o sujeito que aprende, os saberes, os não saberes, os acertos e os erros na escrita. Esse processo é compreendido por meio de um conjunto de hipóteses construídos pelos sujeitos que aprendem, denominado de Psicogênese da Língua Escrita, contribuindo para a compreensão dos acertos e erros. Nesse sentido, destacamos a importância da construção de práticas num fazer pedagógico reflexivo e contextualizado do ensino da escrita num fazer pedagógico reflexivoe contextualizado o ensino da escrita.

O estudo implicou no diálogo sobre a compreensão do termo “erro” enquanto ocorrência presente nos modos de saber e de aprender da criança em fase de alfabetização e pode ter significados específicos que orientam a compreensão da criança. Assim, em nível de alfabetização nos anos iniciais, o erro na escrita é compreendido como evento cuja característica transforma-se à medida que a criança cria estratégias para compreender a natureza, a organização e o funcionamento do sistema de escrita.

Em face do exposto, consideramos a formação de professores alfabetizadores na perspectiva da prática pedagógica reflexiva que dialogue com o estudante enquanto agente do processo de apropriação do sistema leitura e escrita.

E nesse entendimento e compreensão, “transformar a realidade” através de um ensino humanizado em que a aprendizagem ocorra na interação entre: docentes e discentes, discentes e a linguagem escrita de forma ampla e diversificada, assim como entre as crianças com diferentes hipóteses de escrita. A realidade transformada será nas elaborações infantis de estratégias de construção e compreensão da escrita, na observação de suas próprias produções e aproximação com a escrita convencional e no tratamento dos acertos e dos “erros”, representando o seu cotidiano, a sua vida e tomando consciência do seu potencial em agir. Isso é a alfabetização.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação:** buscando rigor e qualidade. Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 51 – 64, julho/2001.

CHARTIER. Anne Marie. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. **Revista Brasileira de Educação**: Mai/Jun/Jul/Ago. 1998, N º 8

DAVIS, Cláudia, ESPÓSITO, Yara Lúcia. Papel e função do erro na avaliação escolar. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo. 1990.p.71-75

https://www.dicionarioinformal.com.br/laicização/ acesso em 22/08/18

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**, 13 ed, Cortez. São Paulo, 2005

FERREIRO, Emília.; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**
Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 15. ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Terra e Paz, 1996,

LA TAILLE, Yves de. **O erro na Perspectiva Piagetiana**. In:_ AQUINO, Júlio Groppa (org). Erro e Fracasso na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo. Summus editorial. 1997. p. 25-44

LAVILLE, Christian A. DIONNE. Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. — Porto Alegre : Artmed Belo Horizonte, Editora UFMG 1999

LUCKESI, Cipriano C. **Prática Escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude.** In:_ Avaliação da Aprendizagem Escolar. 7ed. São Paulo. Cortez Editora. 1998, p.48-59

NAJMANOVICH, Denise. O feitiço do método. In: GARCIA, Regina L. (Org.). **Método métodos e contramétodo.** São Paulo: Cortez, 2003

MORIN. Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria 8'1 ed. D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. - Ed. revista e modificada pelo autor - 8 ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005

MORIN. Edgar. Tradução Eloá Jacobina.**A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8 ed, Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2003

SANTOS, Raquel Amélia. **O tratamento do erro na escrita na fase inicial de alfabetização.** Belo Horizonte, 2009, p.6-22

SANTOS, Boaventura de S. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed.. São Paulo: Cortez, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.