



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

TILLA STÉFANI EVANGELISTA DE OLIVEIRA

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA REPETÊNCIA

BRASÍLIA - DF

2011

Tilla Stéfani Evangelista de Oliveira

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA REPETÊNCIA

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciado em Pedagogia**, à Comissão Examinadora da **Faculdade de Educação da Universidade de Brasília**, sob a orientação da professora Doutora Ana da Costa Polonia.

Orientadora: Profa. Doutora Ana da Costa Polonia

BRASÍLIA – DF

2011

© 2011 Tilla Stéfani Evangelista de Oliveira

Todos os direitos reservados

Universidade de Brasília – UnB

Faculdade de Educação – FE

Oliveira, Tilla Stéfani Evangelista de

Representações Sociais da Repetência/ Tilla Stéfani Evangelista de
Oliveira – Brasília: Universidade de Brasília, 2011. Monografia.
(Graduação em Pedagogia). pp. 96

“Orientação: Profa Doutora Ana da Costa Polonia, Universidade de
Brasília – Faculdade de Educação”

Tilla Stéfani Evangelista de Oliveira

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA REPETÊNCIA

Trabalho Final de Curso apresentado,
como requisito parcial para obtenção do
título de **Licenciado em Pedagogia**, à
Comissão Examinadora da **Faculdade de
Educação da Universidade de Brasília**,
sob a orientação da professora Doutora
Ana da Costa Polônia.

Brasília, 19 de Dezembro de 2011

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana da Costa Polônia (Orientadora).

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Teresa Cristina Cerqueira Siqueira (Examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Maria da Conceição da Silva Freitas (Examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

“Existem dois legados duradouros que podemos deixar para os nossos filhos. Um deles, raízes. O outro, asas”.

Hodding Carter

Dedico esse trabalho ao meu pai e à minha mãe, os meus principais educadores, incentivadores e inspiradores na progressão dos meus estudos. Obrigada por me darem asas.

AGRADECIMENTOS

Se cheguei à Educação não foi necessariamente porque a escolhi, mas se com ela permaneci, foi totalmente por minha vontade. Por isso, agradeço a Deus, por saber caminhos que irei percorrer muito antes de mim, e que permanece comigo a cada escolha.

À minha família que sempre me apoiou, principalmente nos momentos mais estressantes da faculdade, em que minha paciência se acabara, mas, que a eles nunca faltou, além do incentivo e compreensão.

O meu muitíssimo, obrigada para a professora Ana Polonia. Não poderia ter escolhido outra pessoa para me orientar nessa trajetória final de faculdade. Sempre compreensiva, e ainda, paciente, e com percepções que me impulsionaram a ampliar a minha visão, que considerei ‘limitada’. Um exemplo de professora que não diverge o seu discurso educacional da prática pedagógica exercida.

Agradeço os professores que contribuíram com minha formação, tanto profissional, quanto pessoal. Uns ensinam com palavras, outros com atitudes. Agradeço também a vida, por ter me presenteado com amigos nessa trajetória, entre eles: Mariana, Camila, Diogo, Jéssyka, Josivaldo, Éder, Alessandra, Naryane, Karla, Thiego, Danielle, Marcella, Liliane, Brian, Leandro, Ávila e André. Sem eles, a minha formação estaria incompleta. Em especial, a minha amiga Daniela Abreu, juntas construímos muitas coisas, desde projetos fora da faculdade a pensamentos educacionais, estes muitas vezes divergentes a ponto de se somarem e se tornarem um novamente. Sem ela, minha jornada teria sido mais difícil e triste. Ganhei uma amiga, irmã, companheira de vida, e colega de profissão.

Agradeço as escolas que abriram espaço para que minha pesquisa ocorresse. Agradeço às professoras Teresa Cristina e Maria da Conceição por aceitarem participar da banca examinadora e contribuírem com meu trabalho final e com minha formação. Sem dúvida estendo aos amigos fora da faculdade e irmãos em Cristo, sempre preocupados e interessados na minha jornada.

Por fim, agradeço à Universidade de Brasília e à Faculdade de Educação por me proporcionarem uma experiência intelectual, social e cultural formadora. Em especial, a Pedagogia, pelo novo olhar sobre o mundo, por influenciar meu processo de amadurecimento e por me ensinar como usar meu espírito crítico em prol de mudança.

“Educar é crescer.

E crescer é viver.

Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra”.

Anísio Teixeira

OLIVEIRA, Tilla Stéfani Evangelista de: **Representações Sociais da Repetência**. pp. 96. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

RESUMO

É importante estudar as representações sociais com ênfase na repetência para que se possa compreender a percepção dos atores educacionais sobre as causas e consequências do chamado fracasso escolar. Para tal finalidade, esta investigação se baseia na Teoria das Representações Sociais de Sérgio Moscovici para analisar e refletir sobre a repetência. Participaram da pesquisa, duas escolas públicas situadas no Gama (DF), contando com a colaboração de 34 alunos repetentes e não repetentes, 15 familiares ou responsáveis por este grupo de alunos, além de seis professores (matemática e português). Para coletar os dados foram aplicados dois questionários, um de evocação livre para os alunos e familiares, e um questionário para os professores. Os resultados desta pesquisa mostraram que os ‘alunos repetentes’ baseiam suas representações acerca do tema a partir das próprias experiências vividas. Para os ‘alunos não repetentes’, as representações são elaboradas por suas experiências como aluno, na observação dos alunos que já passaram pelo processo e em parte pela influência do discurso de outras pessoas, como a família e comunidade que a escola está inserida. Os ‘responsáveis dos alunos repetentes’ formulam suas representações a partir da vivência dos filhos e por influência das próprias experiências escolares. As representações para os ‘responsáveis de alunos não repetentes’ foram mais expressivas nas categorias relacionadas ao aluno e seus familiares, mostrando que a experiência como pais e o sucesso escolar dos filhos influencia na percepção sobre o tema. Dos professores pesquisados, o grupo se divide no tocante a política de aprovação e reprovação dos alunos, adotada pela secretaria de educação, inclusive reconhece que a repetência desmotiva os alunos, procurando alternativas pedagógicas para ela. Assim, se conclui que a repetência é convalidada nas respostas de todos os atores investigados, como sendo algo ruim, mas, inevitável porque é necessária ao sistema escolar, na medida em que proporciona, por um lado, o castigo e a condição de ‘moldar’ os maus alunos e, por outro, uma fonte de aprendizagem, oportunizada pela ‘segunda vez’. Enfim, as representações da repetência retratam as práticas, os discursos, e a forma que ela é avaliada e reforçada pelo sistema escolar e a comunidade.

Palavras - chave: Teoria das Representações Sociais; Fracasso Escolar; Repetência.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Taxa de rendimento no Brasil.....	22
Tabela 2. Perfil dos alunos repetentes.....	48
Tabela 3. Perfil dos alunos não repetentes.....	48
Tabela 4. Perfil dos responsáveis de alunos repetentes.....	49
Tabela 5. Perfil dos responsáveis de alunos não repetentes.....	49
Tabela 6. Dados de identificação dos professores.....	50
Tabela 7. Representações sociais dos alunos repetentes sobre a repetência.....	53
Tabela 8. Representações sociais dos alunos repetentes sobre a repetência: Significado.....	55
Tabela 9. Representações sociais dos alunos não repetentes sobre a repetência.....	57
Tabela 10. Representações sociais dos alunos não repetentes sobre a repetência: Significado.....	59
Tabela 11. Representações sociais dos responsáveis de alunos repetentes sobre a repetência.....	60
Tabela 12. Representações sociais dos responsáveis de alunos repetentes sobre a repetência: Significado.....	62
Tabela 13. Representações sociais dos responsáveis de alunos não repetentes sobre a Repetência.....	63
Tabela 14. Representações sociais dos responsáveis de alunos não repetentes sobre a repetência: Significado.....	65
Tabela 1. Motivos que levam a reprovação nas escolas em que os professores trabalham...	68
Tabela 2. Perfil dos alunos repetentes na percepção dos professores.....	69
Tabela 3. Dificuldades dos alunos repetentes nas matérias de Português e Matemática.....	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Sugestão dos professores de modelo diferente do atual sistema de repetência.....	67
Quadro 2. Estratégias pedagógicas empregadas pelos professores e suas justificativas.....	71
Quadro 3. Estratégias empregadas com alunos repetentes.....	71
Quadro 4. O que significa a repetência dos alunos, na perspectiva dos professores.....	72
Quadro 5. Orientação dos professores aos familiares de alunos repetentes.....	73

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	vi
RESUMO.....	viii
LISTA DE TABELAS.....	ix
LISTA DE QUADROS.....	x
SUMÁRIO.....	xi
APRESENTAÇÃO.....	1
MEMORIAL EDUCATIVO.....	2
INTRODUÇÃO.....	7

I - REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: CONCEITO, PERSPECTIVA HISTÓRICA E TEÓRICA.....8

1.1 Conceito de representações sociais.....	8
1.2 Perspectiva histórica das representações sociais: a pesquisa sobre a psicanálise de Serge Moscovici.....	10
1.3 Teoria das Representações Sociais (TRS): A Grande Teoria.....	12
1.3.1 OBJETIVAÇÃO.....	13
1.3.2 ANCORAGEM.....	14
1.4 Objeto das representações sociais.....	15
1.5 Determinantes das representações sociais.....	15
1.6 Dimensões das representações sociais.....	17
1.7 Finalidades das representações sociais.....	18

II- REPETÊNCIA ESCOLAR: CONTEXTUALIZAÇÃO E ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS.....20

2.1 Conceito de repetência.....	20
2.2 O fenômeno da repetência escolar no Brasil.....	21
2.3 Repetência escolar: causas, consequências e estigma.....	29
2.3.1. PERSPECTIVA DOS ALUNOS: SENTIMENTOS E PERCEPÇÕES.....	33
2.3.2 PERSPECTIVA DA FAMÍLIA: TENDÊNCIAS.....	35
2.3.3 PERSPECTIVA DA ESCOLA: DE QUEM É A ‘CULPA’?.....	38
2.4 Propostas pedagógicas para minimizar o fenômeno da repetência escolar: estudos.....	42
2.4.1 “É PROIBIDO REPETIR” – SILVA & DAVIS (1993).....	42

2.4.2 “FRACASSO-SUCESSO: O PESO DA CULTURA ESCOLAR E DO ORDENAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA” – ARROYO (2000).....	44
2.5 Superando o problema: desafios para a educação.....	44
III – MÉTODO.....	46
3.1 Universo de pesquisa.....	46
3.2 Participantes.....	48
3.3 Instrumentos para coleta de dados.....	50
3.4 Procedimentos para coleta de dados.....	51
3.5 Resultados e discussão dos dados.....	53
3.5.1 ALUNOS.....	53
3.5.2 RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS.....	60
3.5.3 PROFESSORES.....	66
3.6 Síntese.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	79
PERSPECTIVA PROFISSIONAL.....	81
APÊNDICES.....	82
APÊNDICE A – Questionário de evocação livre utilizado com os alunos.....	83
APÊNDICE B – Questionário de livre evocação usado com os responsáveis dos alunos.....	84
APÊNDICE C – Questionário dos professores.....	85
APÊNDICE D – Representações sociais dos alunos repetentes sobre a repetência.....	90
APÊNDICE E – Representações sociais dos alunos não repetentes sobre a repetência.....	92
APÊNDICE F – Representações sociais dos responsáveis de alunos repetentes sobre a repetência.....	94
APÊNDICE G – Representações sociais dos responsáveis de alunos repetentes sobre a Repetência.....	95

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de conclusão do curso (TCC) de Pedagogia escrito pela autora Tilla Stéfani Evangelista de Oliveira tem como tema ‘Representações Sociais da Repetência’. Ele está dividido em três momentos: o primeiro é a descrição do memorial educativo da autora, relatando sua trajetória escolar desde a educação infantil até as disciplinas do curso de pedagogia. Momento em que é apresentado o porquê da escolha do tema do TCC.

O segundo momento diz respeito à monografia, que também é dividida em três capítulos: a Grande Teoria de Sérgio Moscovici em Representações Sociais; a contextualização da repetência no Brasil; e o método de pesquisa, seguido de análise dos dados. Ao final, é apresentada a perspectiva profissional futura da autora, bem como, os objetivos futuros e proposta de continuidade aos estudos.

MEMORIAL EDUCATIVO

“Todo ponto de vista é a vista de um ponto”.

Professor Armando

Enquanto escrevia minha monografia, refleti sobre a importância da escola na vida das pessoas. Percebi que o período escolar serve de referência para contar lembranças, ou seja, para descrever fatos da infância, ou até mesmo adolescência e vida adulta, eu recorro à série (ou ao período de faculdade) em que eu estava cursando para situar o ouvinte, no referente período. Por exemplo, eu Tilla, quando estava na 8ª série, tivemos (eu, mãe e irmãs) a experiência de ficarmos um tempo longe do meu pai, pois ele estava no Rio de Janeiro trabalhando com meu tio em uma empresa. Depois de três meses meu pai voltou, pois não aguentava mais ficar longe da família. E essa experiência não mais se repetiu.

O que eu estou querendo dizer é que a experiência escolar é marcante na vida de qualquer pessoa, e eu consigo perceber as transições em minha vida e descoberta de minha personalidade por meio dessa.

Educação Infantil

“Eu aprendi que são os pequenos acontecimentos diários que tornam a vida espetacular”.

William Shakespeare

Eu sempre gostei de estudar. Quando pequena, chegava da escola e logo fazia minha tarefa de casa para poder brincar tranquilamente. Uma lembrança que tenho de quando estava no Jardim III, foi a de ficar de castigo por pegar a folha do dever de casa da minha irmã caçula e, passar um "dever" para ela responder no verso. Quando cheguei à escolinha, no final da aula, todos os meus amiguinhos foram brincar no parquinho e eu fiquei sentada na grama, de castigo, por ter riscado a tarefa da minha irmã. A minha formação hoje me permite fazer uma análise sobre esse acontecimento, enfatizo que essa inibição não influenciou a possibilidade futura de eu ser professora.

Ensino Fundamental

“A forma como percebo a realidade é afetada pela minha história de vida. As minhas alegrias e as minhas dores afetam meus sabores”.

Mudei constantemente de escolas, e achava isso muito ruim, pois, todo ano era necessário me adaptar à escola, aos professores e aos colegas de turma. Acho que por isso eu era uma criança muito tímida, porém fazia tudo o que deveria ser feito e sempre obtive boas notas. A 7ª série foi uma das mais importantes para mim, porque foi na escola, considerada mais "rígida" que estudei. Eu era motivada sempre a dar o meu melhor e assim, orgulhar meus pais. Minha Professora Marília (nunca irei esquecer-me de seu nome) de Ciências tinha uma dinâmica de apresentações de trabalhos, o que eu achava horrível por ter que falar diante de toda a classe, acompanhada da avaliação da professora. Mas, foi aos poucos que perdi a vergonha de falar em público e acabei me acostumando.

Até então, só tinha estudado em escolas particulares. Quando entrei para a 8ª série, acabei tendo que estudar em uma escola pública. O "choque" foi muito grande diante da diferença de ensino, pessoas, estrutura escolar, professores. Acredito que foi o ano em que mais fiquei calada em sala de aula, pois estava nessa transição de duas realidades escolares.

Ensino Médio

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original”.
Albert Einstein

Quando entrei para o Ensino Médio, não sei o que aconteceu, mas mudei totalmente. Tornei-me muito comunicativa, extrovertida e sempre buscando meus objetivos. Tinha uma amizade ‘muito legal’ com alguns professores, em especial com minha professora Magna, que é muito mais do que uma professora para mim. Ela sempre me deu conselhos, tanto para a minha vida estudantil quanto para minha vida pessoal. E ainda mantemos contato, é algo prazeroso.

Sempre quiseram que eu fosse representante de turma, mas nunca aceitei. Então, no meu Terceiro ano, resolvi encarar esse desafio, o que me serviu de muitas lições e amadurecimento. Em um lugar onde muitos professores não queriam dar aula, e uma escola que estava ficando muito bagunçada, lutei por nossos direitos para uma educação melhor, mesmo sendo apenas aluna. E fiz muitos amigos.

Conclui a minha Educação Básica. Mas, em relação ao conteúdo, me senti ‘inferior’ em relação aos estudantes de escolas particulares, o que me fez pensar que não seria capaz de passar em um vestibular, com o conhecimento que adquirira. Devo ressaltar que fiquei um ano ‘parada’ em casa, sem pegar em um livro, estava desanimada. Foi no primeiro semestre de 2007 que determinei para mim que iria começar minha vida de universitária.

Fiz Pré-Vestibular em um cursinho desorganizado, com alguns professores/educadores e também com professores/deseducadores. Um, em especial, dizia que sabia quem não iria conseguir passar no vestibular, desestimulando muitos, e eu estava nesse grupo mencionado por ele. Meu curso dos sonhos era Psicologia, porém, sabendo a grande concorrência do curso na UnB (Universidade de Brasília) e o meu despreparo para o vestibular, então, resolvi me inscrever para Pedagogia por também ser uma área de meu interesse e que poderia estudar a ‘querida’ Psicologia. O que eu não sabia, ao escolher Pedagogia, era que eu tinha decidido por um curso que iria provocar inquietações, e desconstruir tantos conceitos firmados ao longo da trajetória escolar e da caminhada de vida.

Ensino Superior

“Ai daqueles que pararem com sua capacidade de sonhar, de invejar sua coragem de anunciar e denunciar. Ai daqueles que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, se atrelarem a um passado de exploração e de rotina”.

Paulo Freire

Inicialmente, eu tinha como objetivo descrever a contribuição de cada matéria estudada durante o meu curso de pedagogia. Porém, acho relevante apontar o que foi significativo para mim. Como ressaltado, no Ensino Médio eu mudei muito de postura, passando de tímida para extrovertida. Ao entrar na faculdade, também houve mudanças significativas no meu jeito de ser. Aprendi a ser mais determinada, correr atrás das coisas em que acredito, a não concordar rapidamente sem antes argumentar o meu ponto de vista. Aprendi a ser mais independente. Surpreendi-me com isso. Eu tinha vontade de fazer o curso de Psicologia, e quem sabe eu ainda venha a fazer, mas acho que tudo acontece na hora certa.

Contudo, eu precisava passar pela graduação em Pedagogia para ser a pessoa que sou hoje, para meu amadurecimento. Às vezes, penso que o ganho pessoal foi muito maior do que o profissional. Em todo semestre eu passava por momentos em que refletia muito sobre a incoerência da realidade da educação brasileira face ao que estudávamos. Embora, me revoltasse com a profissão pouco valorizada e essa realidade ‘cruel’, nunca pensei em desistir do curso. Com o passar dos semestres, já nos últimos, minha indignação não estava mais na realidade educacional brasileira, pois eu percebi que eu poderia provocar mudanças onde estivesse. Só conseguiremos uma grande mudança se começarmos a mudar o local em que estamos.

Entretanto, o que me entristecia agora era a incoerência entre discurso e prática de alguns professores na própria Faculdade de Educação em um curso que forma educadores. Isso realmente me indignava, e ainda indigna. Só que eu entendi que também aprendemos em meio às observações da vida cotidiana. O curso de pedagogia na UnB nos incentiva a sermos pesquisadores e não meros reprodutores de teorias já construídas. Por isso, a maioria de nós, sai daqui impulsionada a buscar mais, seja em especialização, mestrado, doutorado.

Minha visão de cada processo educacional nunca mais será a mesma. Confesso que tenho medo de pensar em assumir sala de aula, porque achei minha formação muito mais crítica do que metodológica e didática, como em muitas faculdades de Pedagogia. Mas, não trocaria minha formação por nenhuma ‘caixinha’ de como alfabetizar, por exemplo, até porque, cada sala de aula é única. É por isso que em alguns momentos senti falta de fazer provas e cálculos. Era muita coisa subjetiva mexendo comigo, mudando pensamentos enraizados, quebrando preconceitos, criando novos conceitos. Como todo processo de mudança é doloroso, esse não foi diferente. Porém o resultado é, sempre, o melhor.

No entanto, quando cursei o Projeto IV na escola, eu comecei a pensar na possibilidade de atuar em sala de aula, pois percebi que uma educação que forma cidadãos e não somente ‘robôs’ conteúdos pode acontecer. A professora Rose representa para mim, que a Educação pode transformar vidas, e que eu posso ser um agente de transformação. Percebi que realmente não gosto dos aspectos históricos e filosóficos, preferindo o social e psicológico, embora, não venha a descartar nenhum, pois, estão todos interligados. Então, foi no Projeto III em Representações Sociais que me descobri no curso, pois aprendi uma teoria em que abordava os dois aspectos que mais me interessam. Eis o motivo da pesquisa em Representações Sociais.

Outro ‘medo’ que eu passei a ter durante a graduação ocorreu que pelo fato de me apegar muito fácil as pessoas, eu teria dificuldade em ser professora, pois achava que haveria muito desgaste emocional. O excluído, o tímido, o que fica no canto sem falar com ninguém, o excessivamente bagunceiro, foram os que sempre os que me chamaram atenção. Eu gosto é de poder ser agente de transformação. Foi por isso que escolhi a repetência como tema de pesquisa, já que esse sistema acarreta em consequências geralmente negativas na vida dos alunos que passam por esse processo.

Sem mais delongas, eu, Tilla Stéfani Evangelista de Oliveira, aos 23 anos receberei o título de Pedagoga, em alguns meses, caso seja aprovada nesse trabalho. E, quando isso acontecer, carregarei esse título com muito orgulho, pois toda a experiência e conhecimento

que adquiri ninguém poderá tirar de mim, e mesmo que, eu venha trabalhar em áreas fora do campo educacional, serei sempre uma educadora.

"A gente tem que sonhar, senão as coisas não acontecem".

(Oscar Niemeyer)

INTRODUÇÃO

A pesquisa em representações sociais permite entender qual a gênese de determinados sistemas de pensamentos, assim como, o porquê dos diferentes comportamentos emitidos nos diversos ambientes sociais, uma vez que elas são guias de conduta, possibilitando então, a reflexão dos mais variados assuntos apropriados pelo senso comum em uma sociedade nesta pesquisa: a repetência.

No campo educacional, muitas práticas impostas pelo próprio sistema são vivenciadas nas escolas sem que haja maiores reflexões da validade de suas propostas e das consequências vividas pelos alunos, como no caso da repetência. A partir desse ponto de vista, esse trabalho tem como objetivo geral caracterizar as representações sociais da repetência, na perspectiva de alunos, familiares e professores da 5ª série. Em relação aos específicos, eles se dirigem: (a) identificar as concepções da repetência entre alunos repetentes e não repetentes; (b) correlacionar as concepções e justificativas relativas à repetência na visão dos professores; (c) relacionar os aspectos inerentes à repetência na concepção da família; e (d) caracterizar condições específicas que podem gerar a repetência no espaço escolar.

Para tal finalidade, o trabalho foi dividido em capítulos. O primeiro enfoca a Grande Teoria de Serge Moscovici, fundadora dos estudos em Representações Sociais, descrevendo o objeto de estudo, o percurso histórico, os pressupostos teóricos, assim como, suas dimensões, finalidades, determinantes, entre outros. O segundo contextualiza a repetência no Brasil, como ela é percebida e vivenciada na sociedade, nas perspectivas dos alunos, familiares e professores. Ao final do capítulo, alternativas a esse modelo de reprovação, além da apresentação de alguns desafios à educação. O terceiro capítulo apresenta o método, abordagem de pesquisa, escolas participantes da pesquisa, assim como, o perfil dos pesquisados, e as análises, considerando: alunos repetentes, alunos não repetentes, responsáveis de alunos repetentes, responsáveis de alunos não repetentes e professores.

Estudar a repetência e consequentemente o fracasso escolar é de fundamental importância para os futuros pedagogos, uma vez que, atuando em sala de aula, a ausência de reflexão acerca do tema permite a continuidade dessa cultura vivenciada no Brasil, influenciando significativamente a vida dos alunos, podendo provocar consequências negativas tanto na escolarização quanto na vida profissional e emocional dos alunos. Inclusive as influências sobre o próprio sistema escolar, sua valorização e credibilidades, além dos impactos econômicos, sociais e psicológicos sobre os sujeitos.

I - REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: CONCEITO, PERSPECTIVA HISTÓRICA E TEÓRICA

1.1 Conceito de representações sociais

As representações sociais são elementos simbólicos, elaboradas mentalmente e construídas historicamente e socialmente a partir da relação entre as atividades psíquicas e o objeto do conhecimento. Os seres humanos as expressam por meio do uso de palavras e gestos de acordo com os grupos sociais (socioeconômicos, culturais e étnicos) a qual pertencem. No caso das palavras, utilizam da linguagem oral ou escrita para explicitarem o que pensam, como percebem determinados acontecimentos, quais opiniões são formuladas acerca de determinados fatos ou objetos, quais as expectativas que criam em torno das situações, e etc., Portanto, a linguagem exerce a mediação entre o homem e o mundo (FRANCO, 2004; LANE, 2011).

Representação implica em ação, na experiência com um objeto ou situação e nos significados atribuídos a ela pelas pessoas com quem nos relacionamos. Por exemplo, uma criança está deitada com a barriga para cima e, sua mãe quando a vê diz: “minha filha, não deite com a barriga para cima, porque assim você terá pesadelo enquanto dorme”. Imediatamente, a criança deita de lado para tentar dormir. Certo dia, a criança esqueceu-se da fala da mãe e deitou com a barriga para cima. Durante o sono, ela teve um pesadelo que a fez acordar. Ao abrir os olhos, percebeu que estava deitada com a barriga para cima. No dia seguinte, na escola, essa menina contou para sua amiga o pesadelo que tivera e o que sua mãe havia lhe dito sobre deitar com a barriga para cima. Dessa forma, essa criança teve acesso a uma informação que fora dada pela mãe (quando se é criança, tudo o que a mãe fala é reconhecida como verdade ‘absoluta’) e experimentou o significado dessa informação, formando sua representação sobre dormir com a barriga para cima ao vivenciar essa situação e por fim, repassou sua percepção para outra pessoa. Assim, a representação “é o sentido pessoal que atribuímos aos significados elaborados socialmente” (LANE, 2011, p. 34).

São representações sociais afirmações como: “todo baiano é preguiçoso”, “toda loira é burra”, “se uma mulher sentar na cadeira em que um homem estava sentado e a cadeira estiver quente, ela poderá engravidar”, “se dormir de barriga para cima você terá pesadelo”, “usar camisinha tira o prazer sexual do homem”, “cortar o cabelo na lua crescente faz com que ele

cresça mais rápido”, “todo gaúcho é gay”, “toda pessoa que escuta reggae fuma maconha”, “chá de boldo é bom para o fígado”, e etc.

Geralmente, as representações são baseadas no senso comum. Souza-Santos (2005, p.18) define senso comum como sendo “conhecimentos produzidos pelo homem na sua busca de respostas às questões que ele se coloca na sua relação com o mundo. Tais conhecimentos se constituem em conjuntos de conceitos articulados fornecendo um modelo de explicação teórica”. Esse mesmo autor afirma que, para Moscovici, o conhecimento do senso comum é uma forma de saber diferenciado tanto na sua elaboração quando a sua função, pois é elaborado a partir dos processos de objetivação e ancoragem¹, segue uma lógica natural, tem origem nas práticas sociais e diversidades grupais, que procuram compreender e explicar a realidade social, produzir identidades, possibilitar e organizar comunicações, orientar condutas, justificar posteriormente as tomadas de posição e os comportamentos do sujeito, assim como tem uma função identitária que permite resguardar as especificidades dos grupos.

As representações sociais também podem estar baseadas em fatos científicos não observáveis diretamente, em crenças, sugestões publicitárias, opinião de pessoas influentes na sociedade, todas dependentes dos grupos sociais com os quais a pessoa convive. As representações do que é mundo para um sujeito são elaboradas por meio da sua relação com os outros (LANE, 2011). Por exemplo, ao longo da história, alguns fenômenos celestes como os eclipses² causavam medo e admiração entre os povos. Os escandinavos falavam de dois lobos, *Skoll* e *Hati*, que com o tempo engoliriam o Sol e a Lua, enquanto os antigos romanos elevaram suas tochas ao céu intercedendo por suas vidas. Já, na Idade Média era comum fazer muito alvoroço e barulho quando ocorria o eclipse, como por exemplo, os chineses que tocavam gongos e vários povos gritavam com a finalidade de afastar o monstro cosmológico que queria devorar o Sol e a Lua.

Porém, não é todo e qualquer conhecimento do senso comum que pode ser considerado uma representação social. Para gerar representações sociais, o objeto deve ser polimorfo, ou seja, que assuma formas diferenciadas para cada contexto social, e ao mesmo tempo, tenha importância cultural para o grupo. Só há representação social se objeto estiver de forma real e visível em alguma prática do grupo, incluindo a conversação e a exposição aos

¹ Ver o item 1.3 desse capítulo.

² Um eclipse é o obscurecimento parcial ou total de um astro, pela interposição de um outro astro. Nas observações diretas do céu, os eclipses mais notáveis são os do Sol e da Lua. O Sol, fonte luminosa do Sistema Solar, ilumina a Terra e a Lua, e, com isso, a Terra e seu satélite projetam sombras no espaço. Por estar em constante movimento, o planeta Terra e a Lua ocupam diferentes posições no espaço e, em alguns momentos, resultam em um eclipse. Quando a Terra intercepta a sombra da Lua, há um eclipse solar. Quando é a Lua que atravessa a sombra da Terra, ocorre um eclipse lunar. (Disponível em <http://www.planetario.ufrgs.br/eclipselunar.html>, acesso em 02/12/2011 às 03h e 01min).

meios de comunicação de massa para sua difusão (SOUZA-SANTOS, 2005). No caso, a representação ligada à menstruação, ao longo da história tinha diferentes conotações: na Idade Média, a Igreja não permitia que mulheres menstruadas comungassem. Para muitos povos, a menstruação era um elemento impuro, que causava perigo ao homem que mantivesse relações sexuais com uma mulher menstruada. Em outros lugares, a mulher quando estivesse no seu fluxo menstrual, deveria ficar exilada e se alimentando de uma dieta especial. Em tempos passados, a menstruação era objeto de rituais sagrados à Grande Deusa, relacionando-a com os mistérios sobre os ciclos de vida e de morte. Ainda na medicina chinesa tradicional, recomenda-se o repouso da mulher durante os primeiros dias de menstruação³.

1.2 Perspectiva histórica das representações sociais: a pesquisa sobre a psicanálise de S erge Moscovici

A Teoria das Representações Sociais (TRS) tem como precursor S erge Moscovici, que em 1961 lançou o livro: *La psychanalyse, son image et son public* (traduzido no Brasil como ‘Representações Sociais da Psicanálise’), no qual fora divulgado resultados de um estudo realizado na França, por meio de questionários e matérias de jornais, sobre as representações que estavam sendo semeadas sobre a psicanálise na sociedade francesa (SOUZA-SANTOS, 2005).

Em 1976, procurando compreender como era assimilada a psicanálise pelo sujeito leigo, Moscovici não queria discutir a teoria psicanalítica, mas sim, tentar entender como o saber científico era arraigado na consciência individual e grupal por meio da cultura, assim como, analisar sua função mediadora entre indivíduo e sociedade. Ele revelava que sua intenção era redefinir o campo da Psicologia Social a partir desse elemento, enfatizando sua função simbólica e seu poder de construção do real (ALVES-MAZZOTTI, 2008; SOUZA-SANTOS, 2005).

Moscovici (1976) inicia o processo de elaboração teórica da TRS, retomando o conceito de ‘representação coletiva’, proposto por Durkheim. Ele afirmou que esse conceito englobava uma classe muito genérica de fen menos psíquicos e sociais, de conhecimentos e crenças, entre eles, a ciência, a religião, os mitos, a ideologia, as categorias de tempo e espaço, de forma que não havia preocupação de explicar os processos que dariam origem a essa pluralidade de atitudes e organização do pensamento, e conseqüentemente dificultando a

³ Disponível em <http://www.revolucaofeminista.com/2010/08/como-era-menstruacao-na-idade-media.html>, acesso em 02/12/2011 às 05h.

delimitação do conceito. Além disso, a concepção de representação coletiva era bastante estática, e, portanto, “inadequada ao estudo das sociedades contemporâneas, que se caracterizam pela multiplicidade de sistemas políticos, religiosos, filosóficos e artísticos, e pela rapidez na circulação das representações” (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p.21). Desta forma, a noção de representação social proposta por Moscovici corresponde à busca desta especificidade, que procura compreender o processo de construção social da realidade, por meio da elaboração de um conceito verdadeiramente psicossocial, afastando-se da visão sociologizante de Durkheim e da perspectiva psicologizante da Psicologia Social da época. (ALVE-MAZZOTTI, 2008; SOUZA-SANTOS, 2005). No caso da psicanálise, Moscovici investigou como esse conceito havia sido apropriado e compartilhado pelos diferentes grupos da sociedade francesa.

O estudo de Moscovici (1976 apud SOUZA-SANTOS, 2005) permite considerar o sujeito como produtor e produto de uma determinada sociedade, abrindo assim, a possibilidade de agrupar conceitos da Sociologia e da Psicologia, onde compreendem a sociedade como sendo uma realidade objetiva e produto humano, tornando-se uma realidade subjetiva ao ser apropriada pelos sujeitos no processo de reconstrução da realidade no qual aspectos cognitivos e sociais entram em ação. Dessa forma, as representações devem ser estudadas “articulando elementos afetivos, mentais e sociais e integrando, ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação, a consideração das relações sociais que afetam as representações sociais e a realidade material, social e ideal sobre as quais elas vão intervir” (JODELET, 1989 apud SOUZA-SANTOS, 2005, p.26). Portanto, qualquer análise em representações sociais deve considerar seus dois componentes: componente cognitivo e componente social.

O componente cognitivo leva em consideração a representação de um indivíduo, ou seja, é um conhecimento submetido às regras dos processos cognitivos/afetivos do sujeito. Porém, esses processos são submetidos às condições sociais, em que são elaboradas as representações. No componente social, as regras são diferentes dessa lógica formal, pois, o conhecimento do senso comum é formado pela lógica “natural”, que é individual, estando entre a lógica social e cognitiva, possibilitando a “integração de contradições, do racional e do irracional, dando, na maioria das vezes, a impressão de um conhecimento incoerente ou ilógico” (ABRIC, 1994 apud SOUZA-SANTOS, 2005, p.27). Pessoas com câncer, muitas vezes são levadas ao isolamento social ou a serem escondidas, pois muitos grupos evitam contato com o sujeito por medo de que possam ser ‘contagiados’, mesmo a doença não sendo contagiosa.

Moscovici (1976), em seu estudo sobre as representações sociais da psicanálise, ressaltava semelhanças entre o senso comum e o pensamento infantil, sendo que, ambos utilizam partes de informações, as conclusões são gerais, inclusive são geradas em cima de observações únicas, os argumentos são baseados na causalidade e não necessariamente nos fatos (DOISE, 1992 apud SOUZA-SANTOS, 2005). Com isso, ele discute as características cognitivas das representações sociais, onde só se pode compreender a fragmentação e ausência de lógica do conhecimento baseado no senso comum, quando se compreende o contexto social que ele fora produzido. Em resumo, o conteúdo do conhecimento e o seu processo de construção são igualmente relevantes (SOUZA-SANTOS, 2005). No caso, ao se investigar a história da evolução do vírus do HIV (AIDS), inicialmente acreditavam que a doença só atingia os homossexuais, pois os primeiros casos foram identificados em pacientes adultos, do sexo masculino e homossexuais. Mesmo depois dos estudos realizados e divulgados nos meios de comunicação, da forma de contágio do vírus, muitas pessoas ainda associavam a doença a esse núcleo específico.

1.3 Teoria das Representações Sociais (TRS): A Grande Teoria

Um dos pressupostos que a TRS vem romper a concepção do saber popular como um saber menor, sobretudo, numa perspectiva evolucionista, sendo assim, algumas áreas como a Sociologia, a Antropologia e a Psicologia acreditavam que o pensamento seguisse naturalmente uma evolução: do raciocínio pré-lógico (fragmentado) ao raciocínio lógico (formal). Moscovici, contrário à natureza individual da psicologia social, procura resgatar as dimensões culturais e históricas na pesquisa psicossocial. Ele tem a visão de um sujeito ativo no processo de apropriação da realidade objetiva, construtor da realidade social e nela é construído (SOUZA-SANTOS, 2005). Ou seja, o sujeito “remodela e categoriza as informações as quais ele é confrontado e o faz no contexto de um conjunto de relações com outros indivíduos e, é claro, a respeito de objetos ‘socialmente importantes’ para ele” (BORNADI; ROUSSIAU, 1999 apud SOUZA-SANTOS, 2005, p.17).

Moscovici propõe dois processos como fundamentais na elaboração das representações sociais: a objetivação e a ancoragem.

1.3.1 OBJETIVAÇÃO

A objetivação é o processo no qual se torna familiar o que era desconhecido. É a transformação de uma ideia, de um conceito ou de uma opinião em algo concreto, ou seja, a realidade é percebida primeiramente como um universo intelectual e remoto, e com a objetivação, a realidade diante dos nossos olhos passa a ser física e acessível. (FRANCO, 2004; SOUZA-SANTOS, 2005).

A objetivação implica em três movimentos (SOUZA-SANTOS, 2005):

- a) Seleção e Descontextualização: devido à dispersão de informações⁴ dos objetos sociais, alguns elementos são retirados do contexto no qual surgiram. As informações dos objetos são extraídas a partir de conhecimentos anteriores, valores culturais ou religiosos, tradição cultural, experiência prévia, etc. Portanto, do conjunto total de informações, o sujeito seleciona apenas as que sejam relevantes na sua perspectiva. Em relação ao nascimento de uma criança com necessidades especiais, ao longo da história, as tribos, grupos aborígenes, por exemplo, atribuíam como um castigo para a família, ou mesmo, como um pecado cometido pelos pais. Como consequência, essa criança era sacrificada, uma vez que ela não poderia contribuir com a tribo, como poder caçar e reproduzir.
- b) Formação de um núcleo figurativo: transforma-se o conceito em um modelo figurativo, um núcleo imaginante. Dando continuidade à questão da pessoa com necessidades especiais, no caso da deficiência mental, muitas pessoas acreditavam que a criança seria como uma planta, que precisa de cuidados constantes, pois ela não aprenderia a comer, a falar, não possuiria a capacidade de pensar, entre outros. Seria então, incapaz de aprender, de se desenvolver e de cuidar de si mesma.
- c) Naturalização dos elementos: “os elementos que foram construídos socialmente passam a ser identificados como elementos da realidade do objeto” (p. 32). Por exemplo, uma das representações que se tem da mulher é que qualquer mulher tem vontade de ser mãe. Uma vez que uma mulher não desejar ser mãe, esse fato será

⁴ Ver item 1.5 (letra c).

interpretado como um problema, que pode ser de ordem física, moral ou psicológica.

1.3.2 ANCORAGEM

A ancoragem é caracterizada pela integração cognitiva do objeto representado num sistema de pensamento social preexistente, estabelecendo uma rede de significações em torno do mesmo e para as transformações históricas e culturalmente situadas, implícitas em tal processo. Ancorar é classificar e nomear alguma coisa, transformar o desconhecido em familiar, por meio de comparações com categorias já conhecidas, sendo que o objeto é reajustado com características a fim de que seja inserido nessas categorias (FRANCO, 2004; SOUZA-SANTOS, 2005).

A ancoragem implica em (SOUZA-SANTOS, 2003):

1. Atribuição de sentido: “o enraizamento de uma representação inscreve-se numa rede de significados articulados e hierarquizados a partir de conhecimentos e valores preexistentes na cultura” (p. 33). Por exemplo, muitas pessoas justificam a depressão como ausência de fé em Deus, pois a pessoa deixa de acreditar na vida e no que Deus pode fazer por ela.
2. Instrumentalização do saber: dar um valor funcional à representação possibilitando a tradução e compreensão do mundo social. Ainda no exemplo acima, uma pessoa depressiva que chegou a se matar é alvo de explicações como: ‘ela se matou porque não confiava em Deus, pois se tivesse fé nele, jamais faria esse tipo de coisa’.
3. Enraizamento no sistema de pensamento: as novas representações se inscrevem num sistema de representações preexistentes, estes servindo de referência para os mecanismos de classificação, comparação e categorização do novo objeto. Assim, o novo torna-se familiar ao mesmo tempo em que transforma o conhecimento anterior, já existente. Antes, quando não se conhecia o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), por exemplo, muitas crianças que tinham esse transtorno eram consideradas ‘levadas’, ‘danadas’. Hoje em dia, se uma criança é um pouco mais agitada, ‘danada’, ela já é considerada como hiperativa.

1.4 Objeto das representações sociais

A expressão “representações sociais” refere-se, ao mesmo tempo, à teoria e ao objeto por ela estudado. Para Moscovici, sujeito e objeto não são funcionalmente distintos, eles formam um conjunto indissociável (SOUZA-SANTOS, 2005; ALVES-MAZZOTI, 2002 apud FRANCO, 2004). No caso, um objeto de representações sociais só existe em relação ao sujeito (indivíduo ou grupo), e é essa relação que determinará o próprio objeto. Ao formar a representação de um objeto pelo sujeito, essa representação é reconstruída no seu sistema cognitivo, adequando ao seu sistema de valores, este que dependerá de sua história e contexto social e ideológico no qual está inserido (ALVES-MAZZOTI, 2002 apud FRANCO, 2004). Alguns grupos defendiam e até defendem o trabalho infantil de crianças consideradas carentes socioeconomicamente, pois, era melhor que ela ajudasse seus pais, por meio do trabalho, do que acabar se envolvendo com drogas ou ser alvo de exploração sexual.

Falar em representações sociais é lembrar-se do conhecimento produzido pelo senso comum, sendo este uma forma de “conhecimento compartilhado, articulado, que se transforma em uma teoria leiga a respeito de determinados objetos sociais” (SOUZA-SANTOS, 2005, p. 21) e é disseminado por meio da linguagem e comunicação, nos meios sociais e etc. Muitas pessoas, por exemplo, desejam passar em um concurso público, pois as representações acerca do serviço público, são de que o servidor tem pouco trabalho a realizar, pode chegar a hora que quiser, tem muitas folgas, recebe um bom salário e não corre o risco de ser demitido ao final do mês.

Ter como fundamento a teoria das representações sociais é “referir-se a um modelo teórico, um conhecimento científico que visa compreender e explicar a construção desse conhecimento leigo, dessas teorias do senso comum” (SOUZA-SANTOS, 2005, p. 21). Ou seja, procura-se conhecer a gênese do senso comum, as conseqüências geradas por ele, sobretudo, como afeta os relacionamentos humanos dentro de um grupo, ou de grupo social para grupo social, entre outros. Portanto, a Teoria das Representações Sociais tem por objetivo compreender o fenômeno das representações sociais e as práticas intrínsecas a ele.

1.5 Determinantes das representações sociais

Moscovici (1976) aponta três determinantes sociais das representações para que se possa compreender porque são construídas teorias do senso comum a respeito de objetos sociais (SOUZA-SANTOS, 2005; MELO, 2006):

- a) Pressão a inferência: o indivíduo procura de forma constante estar em consonância com o seu grupo, sendo obrigado a estimar, comunicar e responder as exigências da situação a cada momento, onde essas pressões podem influenciar nos julgamentos das situações, criando respostas pré-fabricadas e gerando um consenso de opinião no grupo para que a comunicação seja garantida e assim, a validade da representação seja assegurada. Quando se discute o controle de natalidade, por exemplo, há grupos que defendem o aborto como uma opção da mulher, enquanto outros abominam essa prática, especialmente os de cunho religioso que estão vinculados a sua crença.
- b) Focalização: está relacionada com os diferentes interesses dos sujeitos em relação ao objeto, sendo que o sujeito tende a dar atenção diversificada aos aspectos do ambiente social. Os seus hábitos lógicos e lingüísticos, os costumes, as tradições históricas, o seu acesso a informação e seus valores influenciam na forma em que ele relaciona os dados da realidade, assim como na intensidade de suas atitudes. E ainda, a forma que o indivíduo percebe uma informação dependerá de outros conhecimentos que ele tenha. Quando se fala da atividade sexual, por exemplo, há uma variação inesgotável de tema: desde a palavra intercurso até ‘fazer amor’ que ganham configurações especiais em vários grupos.
- c) Defasagem e Dispersão de Informação: refere-se às informações disponíveis sobre um objeto e também às condições objetivas de acesso a elas, como por exemplo, obstáculos de transmissão, falta de tempo, barreiras educativas e etc. Ou seja, as informações sobre o objeto não são claras, seja pela sua complexidade ou em decorrência de barreiras sociais e culturais. Por exemplo, em uma das campanhas educativas de combate a AIDS, realizada em 2007, utilizou-se imagem de pessoas idosas para chamar a atenção da importância do uso de preservativo mesmo na terceira idade, uma vez que, havia aumentado o número de idosos com o vírus HIV.

Diante da pressão a inferência, da focalização, da defasagem e da dispersão de informações, as pessoas constroem códigos comuns para explicar, nomear, classificar as partes do mundo, de sua história individual e coletiva. Dessa forma, compartilhar essas visões de mundo garante a comunicação entre as pessoas e provê um guia de condutas (SOUZA-

SANTOS, 2005), como também, garante a manutenção dos grupos sociais, suas culturas e tradições.

1.6 Dimensões das representações sociais

Moscovici (1976) propõe três dimensões relacionadas à formação do conteúdo da representação e que remetem ao quadro social do indivíduo ou grupo (SOUZA-SANTOS, 2005):

- a) Atitude: expressa uma resposta organizada (complexa) e latente. Refere-se à tomada de posição com relação a um objeto e está ligada a história do indivíduo ou do grupo, como, os grupos religiosos em geral, são contra a legalização do aborto por acreditarem que a vida se inicia no momento da concepção.
- b) Informação: diz respeito à quantidade e qualidade do conhecimento que se tem a respeito do objeto social. Para exemplificar, em geral os familiares se absterem de falar sobre assuntos relacionados à sexualidade, como os métodos contraceptivos, por acreditarem que ao iniciarem esse tipo de discussão em casa, estarão incentivando o início da vida sexual precoce de seus filhos.
- c) Campo de representação: é construído por meio da atitude e informação, que são elementos do conteúdo das representações, sendo uma estrutura que organiza e hierarquiza os elementos da informação apreendida e reelaborada. Ao se falar do tráfico de drogas, normalmente se atribui a todos os moradores da favela a responsabilidade dessa atividade, pois ali está localizada a residência da maioria dos traficantes.

A análise dessas dimensões permite, segundo Moscovici (1976 apud SOUZA-SANTOS, 2005), ao comparar o conteúdo das representações, descrever as linhas sociais que separam os diferentes grupos sociais, ou seja, é possível identificar os diferentes grupos ao conhecer as atitudes, informações e o campo de representação pertencentes a cada representação formados por eles.

1.7 Finalidades das representações sociais

Moscovici (2003, apud SOUZA-SANTOS, 2005) descreve que a finalidade de todas as representações sociais é tornar familiar algo não-familiar. Tem como função “dar sentido à realidade social, produzir identidades, organizar as comunicações e orientar as condutas” (p.34). Dentre essas funções, quatro se destacam (SOUZA-SANTOS, 2005; OLIVEIRA, 2010):

- a) Função de saber: as representações sociais servem para que se possa explicar, compreender, dar sentido à realidade social e torná-lo familiar no âmbito do senso comum. Permite às pessoas transformarem o que é divulgado adaptando à realidade social, por meio da comunicação. Um pai, ao escolher a escola em que o filho irá estudar, procura aquela que tem um alto índice de aprovação no vestibular, tem professores exigentes e a disciplina na escola é mantida, pois, para ele, esse é o ideal de escola eficaz.
- b) Função de orientação: as representações sociais são guias de conduta. Ela é gerada nas práticas sociais e ao mesmo tempo impulsionam a evolução dessas práticas em uma sociedade. Os grupos católicos podem considerar que o ato sexual tem a finalidade de reprodução e que deve ocorrer apenas dentro do casamento. Diante disso, eles se posicionam de forma contrária à distribuição e o uso de preservativos.
- c) Função identitária: um grupo pode ser definido ou diferenciado do outro a partir das representações sociais compartilhadas por cada um deles. Permite que os indivíduos e grupos criem uma identidade social ajustada com os sistemas de normas e valores social e historicamente construídos em determinado contexto e época. Por exemplo, os povos que formaram o Brasil, o negro era representado por sua força física, enquanto os indígenas eram identificados como preguiçosos e o branco inteligente.
- d) Função justificadora: as representações sociais servem como referência para justificar comportamentos, ou seja, as condutas relativas a determinados objetivos. Ela pode criar estereótipos, contribuir para a discriminação ou manutenção da

distância social entre grupos. Por exemplo, Adolf Hitler, ao julgar a “raça ariana” como superior aos judeus, promoveu o massacre contra eles, conhecido como Holocausto, com a justificativa de que estaria “limpando” a Alemanha de uma ‘raça’ impura.

Ao se eleger a teoria das representações sociais os investigadores não se preocupam apenas em identificar sua gênese, aspectos como ancoragem e objetivação, mas, também caracterizar como eles interpenetram os grupos e dirigem seus comportamentos. Desta forma se pode empregar este conhecimento para provocar mudanças no comportamento e inserir novos conhecimentos que certamente são promotores de transformações nas relações entre grupos e objetos de conhecimento.

II- REPETÊNCIA ESCOLAR: CONTEXTUALIZAÇÃO E ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS

2.1 Conceito de repetência

Quando se fala em repetência, automaticamente o fracasso escolar aparece em cena. E para que se possa entender o conceito de repetência, é necessário, antes, averiguar o que se entende por fracasso escolar:

a literatura educacional utiliza as palavras *sucesso* e *fracasso*⁵ escolar para se referir ao resultado positivo ou negativo obtido pelos alunos, no que tange a avaliação de seu desempenho, e que se expressa pela aprovação ou reprovação ao final do ano letivo. São expressões que associam o fracasso ou o sucesso direta e exclusivamente ao desempenho do aluno em sua trajetória escolar (SILVA; BARROS; HALPERN; SILVA, 2000, p.28).

É considerado fracasso escolar quando há reprovação e/ou evasão escolar. E o Modelo de Fluxo Escolar proposto pela UNESCO, adotado pelo Ministério de Educação (MEC), define aluno repetente como “aluno que se matricula, no início do ano letivo, na mesma série em que estava matriculado no ano anterior. Da sua chegada até o final da caminhada pode ocorrer a aprovação ou a reprovação” (SILVA, 2008, p.20).

No atual sistema, o aluno é reprovado automaticamente quando não alcançou vinte pontos no mínimo em quatro matérias ou quando excedeu o limite de faltas (mais de 25% do total de dias letivos do ano). Quando não obtém média até em três matérias, o aluno tem a possibilidade de fazer uma prova referente a cada matéria de todo o conteúdo estudado durante o ano letivo. Alcançando a média nas três matérias, ele é promovido para a série seguinte, porém, se ele não conseguir média em uma ou duas das matérias, será aprovado, mas, deverá fazer a dependência paralelamente a série seguinte. Caso não consiga nota mínima nas três matérias, o aluno será reprovado tendo que cursar a mesma série no ano posterior.

Na disciplina cursada em regime de dependência, o aluno é avaliado segundo seu ritmo de aprendizagem e o conteúdo mínimo necessário ao componente curricular, sendo cobrada a média da escola. A frequência, computada no período das atividades do aluno, abrange o mínimo de 25% da carga horária da disciplina. A terminalidade da dependência

⁵ Grifos dos autores.

ocorre quando o aluno obtiver aprovação na mesma disciplina da série em curso, desde que seja comprovada a frequência ou a participação do aluno na dependência. Por isso, ao término do ano letivo, apurada a aprovação na série e na disciplina em dependência, o aluno está aprovado para realizar a matrícula na série seguinte. Na hipótese de reprovação na disciplina em dependência, concomitantemente com a reprovação em disciplina da série em curso, obriga-se o aluno à repetência da série e da dependência. Em outra situação, na hipótese de aprovação na dependência da disciplina da série anterior, concomitantemente com a reprovação em apenas uma disciplina da série em curso, habilita o aluno à matrícula na série subsequente com dependência na disciplina da série cursada. É proibida a emissão de certificado de conclusão do Ensino Fundamental e Ensino Médio ao aluno que, tendo cursado disciplina (s) em regime de dependência, nela (s) não tenha logrado aprovação⁶.

O abandono ou evasão escolar refere-se ao aluno que não é aprovado ou reprovado ao final do ano letivo, pois deixa de frequentar a escola e não há indicação de solicitação de transferência para outra unidade escolar (REALI, 2000). Portanto, para que se possa compreender o sistema de repetência, seu histórico e como é representado pelos diversos atores desse processo, é necessário investigar como e porque ocorre o fracasso escolar (ou insucesso escolar).

2.2 O fenômeno da repetência escolar no Brasil

Esse tópico tem como base a pesquisa realizada por Silva; Davis (1993) a respeito da repetência no Brasil publicado pelo Ministério da Educação (MEC).

Durante muito tempo, o Brasil não conseguiu garantir a universalização da educação básica por causa da repetência. Segundo Ribeiro (1991), isso ocorria por um erro na contagem referente à demanda de oferta à escola, levando pesquisadores e autoridades educacionais a análises e políticas, que não consideravam o principal problema de fluxo de alunos nos sistemas: a excessiva taxa de repetência escolar, principalmente nas primeiras séries. Acontecia que havia uma dupla contagem dos alunos nos censos escolares, que, devido às altas taxas de repetência, mudavam de escola sem, no entanto, saírem do sistema, ou então, eram re-matriculados na mesma escola, como alunos novos na série.

⁶Fonte:

http://www.colegioparaíso.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=88&Itemid=164

Acesso em 13 de Dezembro de 2011 as 10h e 34 min.

Foi a partir de 1985 que no Brasil começou-se a propor uma metodologia alternativa para determinar indicadores educacionais, utilizando dados censitários, como as PNADs da FIBGE (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), realizadas anualmente. Essa metodologia afirma que, para ter concluído ou estar matriculado em uma série, o indivíduo concluiu com êxito as séries anteriores, sendo possível determinar a distribuição de ingressos e aprovados por série e por idade da população a partir dos cinco anos de idade (RIBEIRO, 1991)⁷. A partir dessa mudança metodológica, foi possível criar políticas de acesso universal à educação básica, baseados em dados educacionais, sem mais discrepâncias da realidade.

Embora, tenham sido corrigidos os problemas em relação às estatísticas do número de vagas na 1ª série, número de repetências, de alunos evadidos, entre outros, o Brasil permanece como um dos países que tem a maior taxa de reprovação. Segundo um estudo da UNESCO do ano de 2006, realizado em 140 países, 71 apresentaram taxas de reprovação inferiores a 5%. Nações como França, Alemanha, Estados Unidos, Cuba, Bélgica, Portugal e Chile têm índices menores que 10%. Apesar de o Brasil reduzir seu índice, (a repetência média até 1995 estava acima de 30% e hoje em dia está em torno de 20%), ele é ainda seis vezes maior do que a média mundial de 3%, sendo o dono da segunda pior taxa de repetência da América Latina, à frente apenas do Suriname. Enquanto a taxa brasileira significa que um (1) em cinco (5) estudantes é repetente, a taxa coreana mostra que um (1) em 1000 alunos é repetente (WEBER, 2008 apud SÁ EARP, 2009).

Tabela 4. Taxa de Rendimento no Brasil

TAXA DE REPROVAÇÃO NO BRASIL			
Ano	Ensino Fundamental	Ensino Médio	TOTAL
2010	10,3 %	12,5%	22,8%
2009	11,1%	12,6%	23,7%
2008	11,8%	12,3%	24,1%
2007	11,4%	12,8%	24,2%

Fonte: INEP

Ao analisar os dados dos indicadores educacionais brasileiros, disponíveis no site do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)⁸, verifica-se

⁷ Para conhecer mais sobre essa temática, ver Ribeiro (1991).

⁸ As tabelas das Taxas de Rendimento referente à educação contém dados de todas as séries do Ensino Fundamental e Médio, correspondentes as taxas de aprovação, reprovação e abandono, dos anos de 2007 a 2010. Para mais informações, acessar o site <http://portal.inep.gov.br/>.

que apesar de haver decréscimos na taxa de repetência no Brasil nos últimos anos, o índice de repetência ainda é muito alto, conforme a Tabela 1.

Ao refletir sobre essa realidade educacional e ao analisar a legislação brasileira, constatou-se que é assegurada na Constituição Federal de 1988, artigo 206 inciso I “a igualdade de condições para acesso e permanência na escola”, porém, não é assegurada a sua conclusão conforme aponta Klein (2007 apud SÁ EARP, 2009). Dessa forma, muitos alunos têm vivido a experiência da repetência, prolongando o tempo de conclusão no Ensino Fundamental e Médio, e que quando não são levados a novas repetências, acabam evadindo.

Por isso que no Brasil, parece que há uma verdadeira “cultura da repetência”. Nessa cultura, acredita-se que, mesmo que venha a causar danos à família, a repetência proporciona aos estudantes uma oportunidade para assimilar os conteúdos que não foram compreendidos anteriormente, além de uma lição moral, onde desvincular-se de sua turma fará que aumente o seu compromisso com os estudos. Nessa esfera, acredita-se que ao repetir a série, o aluno irá melhorar ou reforçar o conhecimento aplicado aos conteúdos em que ele ficara com desempenho insatisfatório no ano anterior. Infelizmente, se esquecem dos efeitos negativos da repetência sobre o aluno e sua família, inclusive sobre a própria escola.

Arroyo (2000) afirma que podemos partir da hipótese de que há a cultura do fracasso na escola brasileira, essa que autentica práticas, rotula fracassados, relaciona-se com preconceitos de raça, gênero e classe, é excludente, e a reprovação faz parte da relação ensino-aprendizagem-avaliação. Para ele, essa lógica da cultura da exclusão não difere de escolas públicas e privadas, e que não é de nenhum colégio específico, professor específico, ou do sistema escolar, mas das “instituições sociais brasileiras, geradas e mantidas, ao longo deste século⁹ republicano, para reforçar uma sociedade desigual e excludente” (p.13).

Essa cultura ou pedagogia da repetência é influenciada pela formação filosófica em que o pensamento e a cultura do país foram organizados desde o século XIX. Nessa filosofia idealista, a educação tinha como objetivo formar sujeitos com personalidade rebuscada, independente das condições sociais e das características psicobiológicas do educando. A personalidade era formada de qualidades inatas que eram aprimoradas, como o caráter, a noção de justiça, aptidão para conhecer, capacidade artística, devoção religiosa, e etc. No final do século XIX, alguns filósofos e educadores como Pestalozzi, Froebel e Herbart contribuíram de forma impactante na organização dos sistemas de ensino que estavam emergindo. Os dois primeiros preocupavam-se em encontrar um método de ensino para se

⁹ O autor faz referência ao século XX, pois a primeira edição do livro fora publicada em 1997.

caracterizar como científico. Pestalozzi ainda propunha que, a criança deveria ser o ponto de partida do ensino e não os conteúdos pré-determinados. Ensinar configurava-se em mediar o caminho da observação, a elaboração de ideias e suas expressões, de maneira a ampliar o ambiente em que o aluno se encontrava.

Porém, em sala de aula prevaleceu-se as idéias de Herbart, que tinham caráter “cíclico” e “associacionista”, onde os conteúdos deveriam ser apresentados a partir do que já era conhecido ao que era preciso conhecer, possibilitando aos alunos mais adiantados recorrerem ao que já fora ensinado. O sistema cíclico era estruturado de maneira que “a cada estágio da aprendizagem infantil, obstáculos e dificuldades fossem transpostos de forma sistemática, de modo a não se truncar o processo de conhecer” (SILVA; DAVIS, 1993, p.47). Nessa lógica do sistema cíclico, uma vez que o aluno não consiga transpor os obstáculos e dificuldades apresentados em determinado momento, ele deverá permanecer com estes até que se consiga ultrapassá-los. Assim, percebe-se que a lógica da repetência está impregnada em nossa sociedade desde o princípio de sua formação.

Contextualizando Arroyo (2000), “a ultrapassagem de domínios preestabelecidos em cada disciplina e em cada série é condição para a manutenção ou a perda irreversível do direito de uma experiência sociocultural formadora” (p.13). Tendo essa afirmação como base, questiona-se: será que os alunos repetentes têm perdido esse direito, uma vez que são retidos na série em que não tenha desenvolvido um desempenho satisfatório?

A herança deixada por Herbart tornou o sistema educacional brasileiro rígido e inflexível, onde as noções devem seguir uma hierarquia formal, e, em determinado momento, todos os alunos devem dominar uma lista de conteúdos, em especial, considerando a faixa etária. Daí, a importância dos exames como critério de promoção e o porquê a divisão de conteúdos por série resultou numa quebra da continuidade do processo de aprendizagem. Dessa forma, a padronização dos conteúdos da escola resultou no problema em lidar com a diversidade, e conseqüentemente, com os alunos, pois, por serem diferentes, não alcançavam o mínimo de conhecimento exigido no tempo previsto. Por isso, a existência dos repetentes e, também, a dificuldade em aproveitar o que eles já haviam aprendido, na medida em que, para que pudessem dominar os conteúdos, deveriam passar mais uma vez, desde o início, os conteúdos já estudados.

A lógica que era adotada (e permanece no atual sistema educacional) é essa: se o método aplicado é eficiente e os conteúdos são proporcionais, então, a aprendizagem deve ocorrer da mesma forma para todos. Assim, a escola não deve ser responsabilizada pelo insucesso do aluno que não aprende, pois o problema está nele mesmo: em sua falta de

interesse, de modos, na inteligência, com seus problemas emocionais. Dessa forma, a repetência é plenamente justificada. “Uma vez atribuída a culpa do fracasso escolar exclusivamente ao aluno, a reprovação passa a ter valor moral, visto a possibilitar a formação do caráter da criança, ensinado-lhe que, sem empenho e disciplina, não há como ser bem sucedida na escola” (SILVA; DAVIS, 1993, p.48), e por isso, ela é impedida de avançar.

A reprovação, historicamente, era vivida na educação brasileira como um instrumento de autoritarismo do sistema de ensino e adotada pelos professores, culpabilizando o aluno pelo fracasso em não conseguir aprender. Porém, atualmente, as escolas têm os conselhos de classe, uma instância coletiva de avaliação formada pelos professores, oportunizando a manifestação de suas impressões sobre os alunos e alunas, podendo proporcionar uma discussão livre entre colegas, com a finalidade de buscar soluções para os problemas identificados. Dessa forma, o Conselho de Classe tem autonomia em promover um aluno para a série ou ano seguinte, não sendo mais a reprovação um instrumento de autoritarismo docente, como fora abordado pelas autoras.

Antes, do ponto de vista acadêmico, diferentes explicações eram dadas para lidar com o fracasso escolar¹⁰. Acreditavam que as crianças que não mostravam as habilidades necessárias para o bom desempenho na escola, sendo por vezes, conseqüências da indisciplina, estrutura familiar que serve de apoio emocional e cognitivo, ainda nível de concentração, capacidade de raciocínio abstrato e de representação, etc. Por estas condições, não estariam aptas para a aprovação no final do ano letivo. Todavia, estudos sociológicos na década de 1960, apontaram que a repetência era mais freqüente nas camadas de baixa renda, mudando o enfoque dos motivos da reprovação: sendo a criança pobre que fracassa, então o motivo estaria nas condições sociais em que os alunos estão inseridos, e não suas capacidades individuais. Assim, a explicação do fracasso escolar passa de ordem psicológica, para uma ordem social, e com ele, o conceito de educação compensatória, onde o Estado, procura fornecer aos alunos das camadas de renda desprivilegiados, um programa curricular que seja capaz se superar os obstáculos impostos pela pobreza ao fracasso escolar¹¹.

Neste sentido, Arroyo (2000) reforça que a década de 1960 fora marcada por um momento político que se importava com as desiguais oportunidades socioculturais das

¹⁰ O fracasso escolar diz respeito à repetência e a evasão escolar. Porém, o enfoque das autoras Silva; Davis (1993) se dá no sistema de repetência.

¹¹ Educação compensatória é definida como um conjunto de medidas políticas e pedagógicas que visa compensar as deficiências físicas, afetivas, intelectuais e escolares de crianças da classe cultural, social e economicamente marginalizadas, a fim de que evite a repetência e evasão escolar, além de se preparem para um trabalho e tenham oportunidade de ascensão social. Como exemplo, o Bolsa Escola, programa do governo brasileiro, que fornece auxílio monetário mensal para as famílias de baixa renda, em troca da presença dos filhos na escola.

camadas mais pobres ao acesso à escola, como elas se mantinham e como esse fator influenciava o rendimento escolar do aluno. Nos Estados Unidos, uma pesquisa verificou que os recursos educacionais tinham influência no rendimento do aluno ao comparar as diferenças socioculturais das famílias. O autor diz que, se apontarmos a importância que era dada na época às diferenças recorrente ao desenvolvimento cognitivo e às capacidades individuais, o fracasso escolar estava legitimado. “A cultura do fracasso saía reforçada, e a legitimação do caráter excludente da escola e de sua cultura saía inocentada. A escola passava a ser a vítima do contexto e do tipo de alunos que recebia” (p.15), além de fomentar uma postura neutra e inerte diante do fracasso escolar.

Contra-pondo-se a essa noção de repetência vinculada à situação socioeconômica do aluno, Ribeiro (1991, p.16) explicita que

As teorias que procuram explicar a reprovação nas escolas cobrem um largo espectro de análises marxistas de dominação e poder, de teorias de reprodução social, de prontidão e de privação cultural, entre outras. Estes modelos podem explicar, em princípio, a natureza do fenômeno, mas não sua ordem de grandeza. Divide-se a análise entre a escola da classe dominante e das classes populares. No entanto, a repetência não é privilégio da escola dos pobres e muito menos da escola pública. Uma análise sobre a distorção idade-série (consequência direta da repetência), com dados de 1982, mostra que, se controlarmos para o nível socioeconômico da clientela, não há diferença entre escolas públicas e privadas.

Nessa perspectiva, o próprio autor levanta alguns questionamentos: “Como explicar o fato da repetência ser tão alta em todos os estratos sociais? Existiria uma pedagogia da repetência? Seria este um componente cultural de nossa práxis pedagógica? Ou apenas uma consequência da “ineficiência do sistema?”. São perguntas que instigam a reflexão do atual sistema de ensino e as consequências dele. Suas reflexões se direcionam para as seguintes conclusões:

Mesmo correndo o risco de ser simplista e reducionista, achamos que a prática da repetência está na própria origem da escola brasileira. O mesmo modelo de ensino da elite, onde o papel do professor era muito mais de preceptor da educação orientada pela família do que auto-suficiente, do ponto de vista do processo de ensino-aprendizagem.

É como se a escola tivesse apenas um papel de administradora da educação formal, que seria realizada em casa pela família. As análises antropológicas até hoje realizadas mostram claramente na cultura do sistema a imputação do fracasso escolar, ora aos próprios alunos, ora a seus pais, ora ao sistema sociopolítico, raramente à organização escolar.

Parece que a prática da repetência está contida na pedagogia do sistema como um todo. É como se fizesse parte integral da pedagogia, aceita por todos os agentes do processo de forma *natural*¹² (RIBEIRO, 1991, p. 17-18).

¹² Destaque do autor.

Contrariando a noção de que a repetência seria consequência da ausência de uma estrutura familiar, da falta de interesse e perspectivas do aluno, e, das condições socioeconômicas, Ribeiro (1991) afirma que o principal responsável por esse sistema tão comum e aceito na sociedade está na própria organização escolar, onde os agentes do processo a aceitam de forma natural, sem questionar sua validade.

Porém, é apenas no final da década de 1970, que surge um novo elemento a ser compreendido como componente que poderia se proporcionar o fracasso escolar: a instituição escolar. Esta, cujos valores, métodos e regras impossibilitam a boa relação com grupos de origem socioeconômica diversificada. Começa então, a se rever o papel e função da escola, inclusive analisando os padrões da gestão educacional, os currículos, métodos e critérios de avaliação para promover a aprendizagem, paralelamente, reconhecendo e valorizando a escola como um local adequado para a difusão do conhecimento. Para isso, os professores deveriam ter domínio efetivo do que ensina e saber organizar e sistematizar o espaço da sala de aula de forma, a compreender, de maneira efetiva, o processo de aprendizagem e as necessidades particulares dos alunos. Esperavam que dessa forma, surgisse um novo modelo de escola: menos excludente e arbitrária e, mais competente, no sentido de assegurar e promover a aprendizagem dos alunos.

Com essa nova concepção sobre a educação, no início dos anos 1980, começou a se pensar em uma proposta pedagógica influenciada por medidas políticas em São Paulo: O CBA (Ciclo Básico de Alfabetização), sendo adotada por três estados: São Paulo, Minas Gerais e Paraná. O ciclo básico reestruturava as antigas 1ª e 2ª séries do 1º grau¹³, extinguindo a reprovação no final da 1ª série, assegurando a continuidade dos estudos e possibilitando maiores chances de sucesso para os alunos com dificuldades (MACHADO; ANICETO, 2010). À respeito dos ciclos de aprendizagem, Freitas (2003 apud MACHADO; ANICETO, 2010, p. 349) enfatiza:

os ciclos de aprendizagem procuram romper com o regime seriado que tem em sua origem uma lógica de dominação e exclusão. Essa lógica é uma construção histórica e produz enormes taxas de reprovação, sem viabilizar o desempenho acadêmico dos alunos. Esse fracasso se revela, dentre outras coisas, através do modo como o professor avalia os seus alunos, privilegiando a forma classificatória, verificando se eles dominam habilidades e conteúdos através de provas, testes, trabalhos. Essa forma de avaliar tem sido contestada, pois focaliza apenas o produto, como se o que antecederesse a ele, o processo, não fosse relevante.

¹³ “As diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus até 1996 foram fixadas pela Lei 5.692 (BRASIL, 1971), que conforme preconiza o seu art. 8º, o currículo escolar deveria ser organizado por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo” (MACHADO; ANICETO, 2010, p.349).

O autor supracitado faz uma crítica à seriação que produz um alto índice de repetência por não levar em conta o processo de aprendizagem e formação desempenhado pelo aluno, uma vez que, a nota final das provas e trabalhos revela o grau de desenvolvimento do estudante. Implantando os ciclos de aprendizagem, seria assegurado o direito à formação sociocultural proporcionada pelo ambiente escolar, como afirma Arroyo (2000), onde o aluno é avaliado no processo, sem ser retido pela ausência de notas que satisfaçam o sistema educacional.

Em março de 1981, os governadores eleitos que tomaram posse de seus cargos, encontraram o Brasil com a dívida externa ultrapassando os 90 bilhões, a inflação do ano com índice superior a 100% e mais de 10 milhões de trabalhadores desempregados. Consequentemente, o sistema educacional também sentia essa crise, continuando com alto índice de repetência, evasão escolar nas séries ou anos iniciais, baixo nível de escolaridade da população, assim como, educadores desprestigiados atuando em um sistema que centralizava as dimensões funcionais, administrativas e políticas. Para mudar essa situação educacional brasileira, então, as Secretarias de Estado da Educação foram desafiadas a iniciar a transformação qualitativa dos sistemas públicos de ensino. Desta forma, saindo do modelo de culpabilização (aluno, família, professor, instituição escolar) para a abordagem sistêmica do problema.

Diante da realidade do sistema de ensino, a pedagogia atual, a didática e a teoria do currículo relacionadas à estrutura disciplinar e seriada, em conjuntos estabelecem relações que influenciam a cultura da repetência:

A pedagogia, a didática e a teoria do currículo tentam justificar estrutura disciplinar e seriada no suposto de que as disciplinas escolares são condensações das ciências, dos saberes e dos conhecimentos técnicos produzidos e acumulados socialmente. Os recortes e as diferenças entre uma e outra se justificam pela necessidade de simplificar e, na infância, até vulgarizar esses saberes que nessa idade não podem ser transmitidos em estado puro, nem em sua globalidade. As disciplinas escolares seriam a expressão metodológica da arte de preparar o alimento do saber adaptado ao paladar e ao aparelho intelectual de cada idade mental. Se cada disciplina e cada série são conjunto de saberes e método cujo domínio garantiria ao cidadão o direito do conjunto do saber total, e se entre elas há uma complementaridade e precedência, tem de haver uma permanente avaliação da capacidade de cada educando de aprender esses saberes e essas disciplinas. O domínio insuficiente de um desses recortes disciplinados e seriados exclui a possibilidade de prosseguir no direito ao saber socialmente produzido. Justifica-se a reprovação e a repetência ou retenção-negação do direito ao saber e à cultura em nome da concepção disciplinar e seriada da vulgarização-facilitação pedagógica do direito ao saber total (ARROYO, 2000, p.19-20).

Ao invés da pedagogia enfatizar na apropriação do conhecimento, valores e cultura, contrariamente, se encontra centrada na “disciplina intelectual, na ginástica da mente, na

capacidade metódica, regrada, de raciocinar e de formar as mentes pelo e para o exercício intelectual” (ARROYO, 2000, p.20). De sobremaneira, ao negar a cultura, valorizando apenas o desenvolvimento intelectual, conseqüentemente, nega-se as diferenças na escola, pois se espera que todos os educandos tenham a apropriação de determinados conteúdos em dado momento, ignorando o tempo de aprendizagem e a subjetividade de cada um.

2.3 Repetência escolar: causas, conseqüências e estigma

Quem ou o que é culpado/a pelo fracasso nas aprendizagens escolares? Muitas justificativas são apontadas quando se faz esse tipo de questionamento, seja em rodas de conversas informais, ou em diferentes pesquisas que apontam os motivos para o fracasso escolar: os fatores intraescolares, assim, “os professores, que não conseguem ensinar, não conhecem o método correto ou não o aplicam adequadamente”, por outro lado, as deficiências do aluno (de origem médica ou psicológica), “as crianças que seriam imaturas, despreparadas para aprender” ou a carência cultural do ambiente em que estão inseridos os alunos, “as famílias desses alunos, que não os ajudam em casa” (MEDEIROS, 2000; ALVES-MAZZOTI, s/d). Têm-se consciência que alguns alunos deveriam passar para a série seguinte, mas por algumas razões não conseguem:

a) a repetência passou a ser vista como algo natural e normal; b) A escola não assume seu papel na produção dos fracassados; c) As professoras desconhecem os processos pelos quais as crianças aprendem e não veem crescimento, pois estão aprisionadas num modelo de aluno, de tempo e de aprendizagem; d) A repetência está associada à bagunça, à indisciplina, ao não-cumprimento das regras escolares. A repetência está mais associada à questão da educação do que ao saber (ABRAMOWICZ, 2000, p.167).

Os atores da educação costumam se apropriar de um único discurso de justificativa do fracasso escolar, e, dificilmente descrevem a abrangência dos fatores a ele associados. Por exemplo, a pessoa A acredita que a repetência só ocorrerá para o aluno indisciplinado e que não segue as regras escolares, como explicitado por Abramowicz (2000). Já a pessoa B a justifica pela ausência de acompanhamento familiar, enquanto que a pessoa C percebe que a repetência faz parte do processo de ensino-aprendizagem, e assim deve acontecer.

Diante do fracasso escolar, algumas práticas pedagógicas são repensadas. Mesmo assim, segundo Medeiros (2000) é na criança que esperam encontrar respostas tanto para os problemas de aprendizagem quanto para os de indisciplina, sendo mostrados geralmente, como causa e conseqüência um do outro. “A criança não aprende porque é indisciplinada, é

indisciplinada porque não está suficientemente madura”. Dessa forma, é procurando compreender as ações dos alunos que pais e professores buscam soluções para os problemas na sua tarefa de educar.

Ao tentar compreender as razões que levam ao fracasso escolar, muitos chegam a afirmar que há um perfil comum a todos os alunos repetentes: aquele que é desmotivado, não realiza tarefas escolares, bagunça durante as aulas, e etc. Porém, Abramowicz (2000) enfatiza que não existe um tipo de criança repetente, pois o erro, o fracasso e a repetência, só podem ser definidos no interior de uma prática específica e, constituída, ou seja, cada escola produz um tipo de aprendiz e de repetente. Por exemplo, na Escola X, os alunos repetentes são identificados pelo seu desempenho escolar fora do padrão, como aquele que não realiza as tarefas escolares e não se dedica o suficiente para tirar notas adequadas para sua aprovação. Enquanto que, na Escola Y, o aluno repetente é identificado principalmente pelo seu comportamento: conversa muito durante as aulas, desrespeita os professores, nunca leva o material escolar, entre outras coisas, ou seja, esse comportamento inadequado afeta diretamente seu rendimento escolar, levando-o a reprovação.

Na pesquisa realizada por Jacomini (2010), com pais e alunos repetentes e não repetentes de duas escolas públicas no Estado de São Paulo. Pelos depoimentos dos entrevistados, a autora apontou a forte concepção presente no discurso desses sujeitos, construída historicamente, que a reprovação faz parte do processo de ensino-aprendizagem, com finalidade de selecionar, todos os anos, os “alunos que alcançaram os objetivos previamente estabelecidos para o prosseguimento dos estudos nas séries mais adiantadas, separando-os daqueles que não aprenderam a contento os conteúdos daquela série” (pp.901-902).

Em síntese, o processo de ensino-aprendizagem é estabelecido por objetivos a serem alcançados em períodos previamente determinados. Se os alunos conseguirem alcançar esses objetivos, vai depender das condições de ensino oferecidas pela escola, além das condições sociais e materiais dos alunos para a efetivação da aprendizagem, e não ao fato de o aluno ser reprovado. No entanto, Jacomini (2010, p. 902) ressalta:

a reprovação é muitas vezes concebida como a medida pela qual a escola conduz os alunos a realizarem tais objetivos. [...] Contudo, sem intervenções pedagógicas adequadas, repetir a série ou o ano letivo não é garantia de aprendizagem: são as intervenções realizadas pela escola, pela família e pela sociedade que contribuem para que crianças e adolescentes realizem aprendizagens dentro de prazos definidos a partir do conhecimento acumulado sobre desenvolvimento e aprendizagem, e não a simples repetição nos anos letivos com as mesmas condições de ensino.

Infere-se, a partir do trecho citado que, a repetência poderia ser eficaz, caso estivesse vinculada a práticas pedagógicas que auxiliassem no processo de aprendizagem, tendo em vista o que o aluno apresentara como dificuldade no ano em que reprovara, além de uma maior participação da família e comunidade na escola. Por exemplo, ao reprovar, no ano seguinte, o aluno teria um acompanhamento pedagógico extraclasse, e na escola, para as matérias em que não tenha desempenhado um rendimento satisfatório.

Porém, ao se questionar os efeitos da repetência comparando alunos considerados fracos que repetiram o ano letivo e os avaliados como ‘fracos’ que foram promovidos para a série seguinte, Crahay analisou dois estudos, um realizado na França e outro Suíça, em artigo de Rezende (2007), chegando à conclusão, de que, de maneira geral, os alunos fracos que repetem progredem menos que os outros alunos fracos que são promovidos. Ou seja, “pode-se considerar que a repetência constitui um meio contraprodutivo de fazer face às dificuldades de aprendizagem dos alunos fracos” (p.185). Exposta essa realidade, uma possibilidade seria, a de promover os alunos mesmo com o desempenho escolar fora do padrão determinado, e fornecer acompanhamento pedagógico no ano seguinte para que as dificuldades apresentadas por eles fossem superadas.

Ainda refletindo sobre as conseqüências da repetência, percebeu-se que, uma criança repetente tem 50% de chance de ser aprovada no ano seguinte se comparada com uma criança ingressante na série. A repetência é uma das principais causas da repetência, mostrando o contrário do que sugere a cultura pedagógica brasileira de que, repetir, ajuda a criança a progredir em seus estudos (RIBEIRO, 1991; REALI, 2000; SILVA et al, 2000). Diante dessa realidade, é de se questionar a validade da repetência, uma vez que, ao invés de possibilitar novas aprendizagens aos alunos, como é esperado pelo sistema, provoca conseqüências negativas desde o seu desenvolvimento intelectual até o desenvolvimento sociocultural. No caso do aluno repetente estudar com os mesmos professores no ano seguinte, por exemplo, dificilmente a metodologia desses será modificada, pois se espera que o aluno mude de postura e aprenda da forma em que todos os outros alunos aprendem, e não que os professores procurem maneiras diferentes de mediar a aprendizagem.

Outra realidade nas escolas é a de que, muitos alunos repetentes nas séries finais do Ensino Fundamental (de 5ª a 8ª) levam consigo, dificuldades não resolvidas lá das séries iniciais, como dificuldades em leitura e resolução de problemas. Chegando nessa segunda etapa, muitos professores se negam a ter que ensinar algo que eles deveriam ter aprendido, como nesse exemplo citado por Sá Earp (2009): “Os docentes justificavam seus modos de agir na sala de aula. ‘Eles deveriam saber’. ‘Não é minha responsabilidade ensinar coisas da

base” (p.626). Infelizmente, estas situações retratam boa parcela da realidade escolar. É claro que não se pode esperar que o professor ensine algo que ele não tenha domínio, mas negar que existe uma necessidade a ser atendida e deixar de buscar alguma estratégia para que essa situação seja mudada, é validar o aluno como incapaz de aprender, pois, dificuldades de leitura e interpretação, por exemplo, deixará o aluno com dificuldade em qualquer assunto que proponham a ele. E os problemas de aprendizagem não são exclusivos das séries iniciais, perdurando até o nível superior, não se buscando formas de superá-las o aluno não terá sucesso na sua aprendizagem.

Então, como os alunos repetentes são vistos pelas pessoas? As crianças que já reprovaram uma série chegam ao ano seguinte, muitas vezes, rotuladas como fracassadas, incompetentes, desleixadas, que não querem nada da vida, pois, a concepção que se tem do aluno repetente, geralmente é negativa, cheia preconceitos e estereótipos. Alves-Mazzotti (s/d) considera preocupante a presença de preconceitos e estereótipos na literatura sobre o fracasso escolar de crianças pobres, na medida em que estes são passados aos professores em formação, ajudando a alimentar crenças e orientar práticas. Porém, esses estereótipos associados ao preconceito se tornam importantes mediadores na exclusão social, não se aplicando apenas à crianças pobres, mas a todos os alunos que passaram por esse processo.

A própria sala de aula seleciona e constrói os alunos que são bons, sendo a reprovação, o filtro. A pesquisa de doutorado, Sá Earp (2009, p.626) evidencia esta situação por meio da fala de um professor: “A reprovação seleciona. Ela seleciona os que querem estudar dos que não querem estudar. Tanto que você vai ver os alunos meus que são reprovados é gente que não quer nada mesmo. É gente que não quer estudar”. Ou seja, os alunos repetentes logo são estigmatizados, e com isso, raramente procuram saber os reais motivos que levam a reprovar muitos alunos, ou até mesmo, os porquês de determinados comportamentos, considerados inadequados para a sala de aula.

Diante dessa realidade, percebe-se que a escola usa a aprovação para a série seguinte como a principal forma de motivar os alunos a se esforçarem durante o ano letivo, onde a maioria dos alunos aprende a estudar somente o necessário para tirar nota e se livrar da reprovação, sendo menos importante o que realmente fica de aprendizagem no final de cada ano letivo. Jacomini (2010, p. 908) enfatiza:

estudo para livrar-se de estudar. É o problema da motivação extrínseca: a preocupação do aluno não é empenhar-se no estudo porque esteja ali, no estudo, intrinsecamente, o seu objetivo. Geralmente, ele estuda, muito contrariado, para se ver livre da pressão exercida pela família e pela escola.

Ou seja, o objetivo da escola é essencialmente o de promoção de série, relegando ao segundo plano promover uma experiência sociocultural formadora, além da aprendizagem para a vida (ARROYO, 2000). Objetivo esse, que não faz parte da lógica da repetência, pois se visa apenas à aquisição de conteúdos. A respeito disso,

Mesmo se a reprovação fosse um motivador para os alunos se dedicarem mais aos estudos, um processo educacional que se propõe a contribuir para a construção de sujeitos autônomos não se poderia pautar pela utilização desse recurso, sob pena de produzir um ensino voltado à preparação dos alunos para fazer provas e exames. A motivação para estudar deve estar no desejo de saber, na curiosidade de descobrir, de se aventurar por caminhos desconhecidos e de aprender coisas novas, e é nisso que a escola para todos precisa se pautar para ajudar os alunos a construírem os motivos para estudar.

Como explicou Leontiev (2004), pode-se começar a estudar porque é obrigatório e porque existem regras para serem cumpridas na escola, até mesmo porque é preciso tirar nota na prova, mas é fundamental que a escola contribua para que o principal motivo pelo qual o aluno estuda seja o desejo de aprender e não a necessidade de tirar boas notas (JACOMINI, 2010, p. 908).

Se desde o início da vida escolar de um aluno, fosse promovida a aprendizagem para a vida, ter um bom desempenho escolar seria consequência da própria vontade dos alunos em estudar. Tendo em vista a multiplicidade de explicações para o fracasso escolar, nos próximos tópicos serão abordadas as perspectivas das três principais categorias que se relacionam com o processo de repetência, indicados anteriormente: os próprios alunos, as famílias e a instituição escolar.

2.3.1 PERSPECTIVA DOS ALUNOS: SENTIMENTOS E PERCEPÇÕES

“Ser repetente é viver no entre da escola”.

Anete Abramowicz

Em pesquisa realizada por Abramowicz (2000), os estudantes repetentes afirmaram com convicção que queriam passar de ano, ir para frente, mas não conseguiam enquanto que outros pareciam não se importar com o fato de possivelmente não serem aprovados, estando na escola apenas por exigências familiares e sociais. Alguns justificam a repetência descrevendo suas dificuldades dentro do sistema escolar e de ensino: não conseguem atender a exigência de serem contidos, ou seja, de ter que ficarem sentados a manhã inteira apenas ouvindo os professores ensinar os conteúdos. Sentem dificuldade em memorizar, ter atenção, seguir a disciplina escolar, pois, ao invés de ficarem atentos se distraem com frequência, se

cansam, aprendem e esquecem rapidamente, ou simplesmente não compreendem os conteúdos. Eles percebem que o próprio desenvolvimento é as avessas do que deveriam ser.

Os resultados da pesquisa realizada por Jacomini (2010) apontaram que, a maioria dos alunos percebe a reprovação como algo necessário à escolarização, sendo considerada boa, já que “ajudam os alunos que não sabem” (p.899), e vista como um meio para garantir a aprendizagem: “é bom porque se a gente repetir tem mais chance pra aprender” (p.899), e por isso ela não deve deixar de existir. Os alunos que já passaram pelo processo de reprovação também apresentaram esse discurso, mesmo na prática, não sendo a realidade vivida por eles. Isso demonstra que, a lógica do sistema é internalizada pelos alunos, mostrando que não há consonância do discurso com a experiência vivida, enfim, constroem também suas representações sociais em relação à condição de repetentes.

Outros alunos veem a reprovação como uma medida corretiva, pois esta faz com que o aluno perceba o que errou, voltando no próximo ano com mais disposição para estudar, assim como, ele não tivera uma aprendizagem satisfatória, ao repetir a série, tem a possibilidade de aprender o que não havia aprendido anteriormente. É sabido que as representações apontadas pelas crianças são formadas pela influência do discurso da família, da escola e até mesmo pela experiência individual. Nessa perspectiva, a escola ensina que o êxito é basicamente o resultado do esforço e da capacidade individual, e, possivelmente, por essa razão, muitas das pessoas que participaram da pesquisa, atribuíram ao mau comportamento e à falta de dedicação aos estudos, as reprovações vivenciadas por eles próprios ou pelos colegas (JACOMINI, 2010). Ou seja, para eles, a responsabilidade da reprovação é exclusivamente do aluno.

Abramowicz (2000) afirma que temos a noção de que a aprendizagem é progressiva, cumulativa, linear, trabalhosa, que há tempo certo para cada conteúdo apreendido, e geralmente é uma média arbitrária, e que também possui uma ordem. Mas, não se apreende dessa maneira, e com as crianças e adolescentes repetentes isso é evidenciado e tais ideias são modificadas, pois, segundo a autora, eles necessitam de outro tempo. Tempo este, que não é respeitado na escola, pois o aluno que não aprende dentro desse tempo determinado, é estigmatizado como ‘lerdo’, ‘burro’.

Após o levantamento de literatura sobre o tema repetência, na perspectiva do aluno, percebeu-se que há poucos estudos que asseguram a perspectiva deste grupo, pois o enfoque maior está na visão dos professores. Nesse sentido, se aponta a necessidade de mais pesquisas sobre a percepção e o efeito da repetência tendo os próprio alunos como sujeitos desse processo.

2.3.2 PERSPECTIVA DA FAMÍLIA: TENDÊNCIAS

O diálogo entre a família e a escola tende a colaborar para um desempenho escolar satisfatório, podendo considerar que as crianças e os pais têm relação direta com o desempenho (CHECHIA; ANDRADE, 2002). Neste sentido, a família pode influenciar positiva ou negativamente no desempenho escolar dos alunos, com isso, muitas pessoas acreditam que o fracasso escolar se justifica, principalmente, na estrutura familiar.

É sabido que o modelo pai, mãe e filhos como ‘família estruturada’ está defasado diante da realidade, onde muitas famílias são compostas apenas por netos e avós, sobrinhos com tias, famílias em que a mãe exerce os papéis de mãe e pai, e pais que exercem papéis de pai e mãe ao mesmo tempo, além de famílias com uniões homoafetivas. Segundo Mello (1992 apud ALVES-MAZZOTTI, s/d), essas famílias que se distanciam do modelo da família nuclear monogâmica, são consideradas “famílias desorganizadas”, muitas vezes, sendo estigmatizadas como as únicas responsáveis pelo fracasso escolar.

A família, segundo Alves-Mazzotti (s/d) é responsabilizada por não acompanhar individualmente os alunos nas tarefas escolares, em momentos em que a escola não pode dar assistência, além de que, contribui para o desinteresse do aluno, uma vez que, não os estimulam nem ‘cobram’ dos filhos um bom desempenho escolar. Para que se possa compreender essa relação da família com a escola e o desempenho escolar do aluno, é importante também, saber como ela percebe a reprovação, pois, isso influenciará como ocorrerá a sua relação com os filhos e até mesmo com a escola quando ela acontece.

A percepção de muitos pais sobre a reprovação escolar parte da noção de que ela contribui para o aluno aprender mais, pois irá rever todo o conteúdo no ano seguinte, como verifica Jacomini (2010, p. 900):

Olha, no meu ponto de vista a reprovação é ótima, porque não adianta você passar de ano se você não entendeu nada e lá na frente você vai ficar perdido no tempo. É como se eu fosse participar de uma coisa que eu não tenho conhecimento... Eu acho que a reprovação ajuda, porque o que você não aprendeu nesse ano você volta tudo de novo e vai aprender pelo menos metade (depoimento de uma mãe).

A mãe apoiou a reprovação, mesmo tendo a filha reprovado várias vezes e, continuar com baixo desempenho escolar. Assim, o discurso dos familiares é influenciado pela concepção do próprio sistema, pois muitos defendem esse processo em um viés diferente da realidade vivenciada pelos próprios filhos, confirmada abaixo:

Diante da afirmativa de que os alunos aprendem mais quando repetem a “série”, os pais cujos filhos haviam sido reprovados foram questionados sobre se isso tinha acontecido com seus respectivos filhos. Alguns afirmaram que sim, mas o filho continuava com desempenho abaixo da média da classe. Os pais parecem perceber que, mesmo repetindo o ano letivo, os filhos não aprendem o que poderiam e deveriam aprender (JACOMINI, 2010, p.901).

Alguns pais também veem a reprovação como uma forma de motivação e de pressionar os alunos a se dedicarem e estudarem o suficiente desde o começo do ano letivo. Mas, segundo Jacomini, (2010, p. 908), mesmo que a reprovação fosse um motivador para os alunos se dedicarem mais aos estudos:

um processo educacional que se propõe a contribuir para a construção de sujeitos autônomos não se poderia pautar pela utilização desse recurso, sob pena de produzir um ensino voltado à preparação dos alunos para fazer provas e exames. A motivação para estudar deve estar no desejo de saber, na curiosidade de descobrir, de se aventurar por caminhos desconhecidos e de aprender coisas novas, e é nisso que a escola para todos precisa se pautar para ajudar os alunos a construírem os motivos para estudar.

A motivação em estudar para obter notas faz parte da visão mecanicista da escola, onde o processo de ensino-aprendizagem é considerado como qualquer processo de produção, conforme Arroyo (2000), sendo que, além do aluno ter esse objetivo, ele é condicionado pelos recursos didáticos empregados pelos professores, como também, pela sua capacidade e esforço individual para o desenvolvimento da aprendizagem.

Além da reprovação como motivação para estudar, muitos pais e mães acreditam que, ela é uma forma de disciplinar e incentivar o aluno a estudar. Jacomini (2010) apontou que, influenciados pela história do processo de escolarização, onde este era apoiado principalmente na pressão externa para conseguir resultados escolares, os familiares temem que ao retirar essas formas coercitivas de lidar com os alunos, a escola e, também os pais, fiquem sem parâmetro para educar as crianças e os adolescentes. Portanto, defendem que a reprovação deve permanecer dentro do sistema escolar, sendo um parâmetro para ‘moldar’ bons alunos.

Em uma pesquisa realizada por Chechia e Andrade (2002) com familiares de alunos com e sem sucesso escolar, quando questionado o dia-a-dia escolar, o grupo com a experiência relacionada com sucesso escolar estima o trabalho do professor, assim como, acreditam que provas e notas mostram o desempenho escolar. Esses pais e mães parecem perceber que estar acompanhando o processo avaliativo é uma forma de estarem vigilantes no bom desempenho de seus filhos, sendo que eles têm participação ativa na escola e nas reuniões de pais, e apontam que a ausência dos outros pais nas reuniões pode legitimar o

desinteresse pela vida escolar dos filhos. Enquanto que, os pais de alunos com insucesso mostraram serem presentes no dia-a-dia escolar dos filhos como uma tentativa de recuperar o atraso no desenvolvimento da aprendizagem deles.

Em relação à percepção da família sobre a escola, os pais de alunos com sucesso escolar têm a crença de que a “escola é boa” sendo esta um ponto de referência. Mas, criticam o cotidiano escolar mostrando insatisfação ao exprimir a ideia de que a melhor escola é particular, que fornece as melhores condições de acesso à aprendizagem. O grupo que tem filhos com insucesso escolar mostram uma percepção sobre a escola tendo como referência as experiências vividas pelos filhos, e se estes apresentam desempenho escolar ruim, os pais percebem a escola negativamente (CHECHIA; ANDRADE, 2002).

As autoras, ampliando a discussão em relação ao desempenho escolar dos alunos, destacam que, os pais de alunos com sucesso escolar descreveram uma história escolar boa, na relação entre o desejo de aprender e o desempenho escolar satisfatório de seus filhos. A maioria desses teve trajetória de bom rendimento desde o início de sua vida escolar, com isso, esse sucesso escolar inicial foi um aspecto positivo na realização das práticas escolares e determinam uma base importante para a continuidade da vida escolar. No entanto, às razões apontadas pelos pais para o sucesso escolar de seus filhos, se dividem em: na crença de que Deus é o responsável pelo sucesso do filho e a outra está relacionada à própria criança, que tem disposição para aprender, na medida em que é estimulada e apoiada pelos pais, aliada ao trabalho do professor.

Quanto ao desempenho escolar dos alunos com insucesso escolar, os pais destes apontam que a história escolar é assinalada, de modo geral, por situações insatisfatórias, onde o filho inicia a vida escolar apresentando dificuldades no rendimento. As reclamações dos pais se direcionam aos problemas de adaptação escolar e ao fato dos filhos terem dificuldades na aprendizagem, pois, apesar de se interessarem pela vida escolar deles, essa não é uma garantia de que possam apresentar um bom rendimento. Há grande participação dessas famílias nas atividades escolares, porém, com muitas dificuldades, ou seja, os pais tentam auxiliar e buscam estratégias, mas não conseguem atingir os objetivos esperados pela escola, muitas vezes, por falta de sistematização pedagógica ou mesmo orientações específicas da escola, na figura dos professores, equipe da direção ou especialista que compõem o quadro profissional.

Além do que, esse auxílio é influenciado pelo nível escolar que tiveram, o que na maioria é baixo ou até mesmo inexistente. Dentro dessa perspectiva, os pais se dispõem a ajudar e participar das explicações das atividades, utilizando recursos tradicionais da sua

própria vida escolar, mas parece ser clara a dificuldade dos pais diante dos problemas de aprendizagem (CHECHIA; ANDRADE, 2002).

Nota-se que, a percepção dos pais da escola influencia no desenvolvimento do aluno, assim como, o desempenho escolar do aluno também influencia na percepção que os pais têm da escola, além das lembranças do próprio processo de escolarização. E a visão que se tem da escola influencia na forma que se perceber a repetência, que, para muitos deles, é vista como necessária para que haja disciplina e possibilidade de haver aprendizado, sendo que, tirar boas notas é um dos principais motivadores dos alunos. Portanto, é essencial que haja o diálogo entre família e escola, para que juntas, possam trabalhar no desenvolvimento dos alunos enquanto cidadãos, assim como, na promoção do desenvolvimento da aprendizagem, seja para aquisição de conteúdos escolares e também à aprendizagem para a vida.

2.3.3 PERSPECTIVA DA ESCOLA: DE QUEM É A ‘CULPA’?

A perspectiva da escola é discutida, principalmente, na percepção dos professores, sendo descrito a finalidade e função da reprovação para eles, como percebem os motivos e efeitos da repetência, como distinguem os alunos que serão aprovados ou não, além da descrição de algumas metodologias utilizadas.

Segundo Silva et al (2000, p. 37) a reprovação escolar, na perspectiva pedagógica, deveria ter a finalidade de “possibilitar ao aluno refazer seu aprendizado, superando as possíveis dificuldades”. Mas, na prática, as escolas estigmatizam o aluno repetente que passa a ser visto como diferente, sobretudo, inferior. Há também a estigmatização da família que é considerada desinteressada e desestruturada e conseqüentemente, sem competência para educar e acompanhar seus filhos nas tarefas escolares. Na pesquisa realizada pelos autores, 54% dos professores veem a causa da reprovação escolar no aluno, na família e nas condições socioeconômicas.

Quando se reflete sobre a reprovação, a maioria dos professores pesquisados a consideram como um “mal necessário”, ademais, apontam concomitantemente, a condição de suprir deficiências e oportunizar ao aluno fixar conceitos não aprendidos. Outras justificativas que apareceram foi a de amadurecimento (do aluno) e punição, embora, alguns professores declararam que reprovação não tem alguma função e outros não sabem qual a sua real função no espaço escolar (SILVA et al, 2000).

Em uma pesquisa realizada por Alves-Mazzotti (s/d), cinco categorias foram agrupadas, considerando a percepção dos professores, para explicar o que faz um aluno ser

reprovado: condições intrínsecas ao próprio aluno, à família, ao sistema escolar, ao professor e a condições sociais mais amplas. Predominam nos discursos, os fatores relacionados aos alunos, embora uma grande parte dos professores tenha indicado outros aspectos. Em destaque, o desinteresse do aluno pelos conteúdos escolares e a dificuldade na compreensão do que é ensinado. Esse desinteresse não significa que eles não gostem da escola, pois, na percepção desses professores, eles a veem como um clube aonde vêm para comer, brincar, e se divertir.

Na visão dos professores, o que distingue um aluno repetente daquele que consegue ser aprovado ao final do ano, é justamente a falta de interesse, empenho e força de vontade, sendo que muitos professores justificam esse fator como reflexo do desinteresse familiar, que não supervisiona e nem cobra o rendimento escolar. Esse desinteresse é expresso na ausência, desde física (faltar muito, chegar atrasado), ao baixo nível de concentração (o professor pode plantar bananeira em sala de aula, que mesmo assim, eles não prestam atenção). Sá Earp (2009, pp.626-627) verificou que os professores não se incluíam nas explicações sobre o não aprendizado dos alunos, pois para eles

os estudantes não aprendem por um algum “problema” pessoal (ou por falta de vontade de aprender ou porque suas famílias eram desestruturadas ou porque não tinham interesse). Os professores não se responsabilizam pelo fato do seu aluno não aprender. É como se o aprendizado fosse um dom que alguns recebem e outros não; e para aprender é preciso ter esse dom. Nas palavras de um professor da escola de ensino médio: “Os alunos aqui não têm bom desempenho. Não vamos questionar os professores. Você tem dentro deste colégio a nata dos professores do Rio de Janeiro. Ao cruzar com um professor aqui nesse corredor, você não imagina quem é esse cara. A nata está aqui”.

Neste discurso, os professores dificilmente se percebem como participantes do sistema de repetência, uma vez que, se alguns alunos aprendem da forma em que eles têm ensinado, aquele que não consegue, geralmente, justifica-se no desenvolvido individual ou na estrutura da família. Em relação às estratégias pedagógicas utilizadas com os alunos repetentes pelos professores pesquisados por Alves-Mazzotti (s/d), embora estes tenham afirmado usarem estratégias para evitar que seus alunos sejam reprovados, como conversar com os pais e alunos e fazer revisões de matérias, por exemplo. Eles se dispõem muito mais a trabalhar a auto-estima e a motivação dos alunos, procurando diversificar procedimentos e conteúdos e mostrando quão importante são os estudos. Porém, apesar desse investimento, os professores de modo geral, transparecem a insatisfação com o retorno dado pelos alunos, na medida em que não buscam estratégias pedagógicas que atendam as necessidades e condições de aprendizado peculiares ao grupo.

O depoimento de uma professora relatado na pesquisa de Abramowicz (2000, p.168) retrata como ela lida com alunos multirrepetentes:

Eles são mais agitados, ficam mais cansados, na hora que desligam, apagam. Tem que se saber a vida deles. Eles têm que falar, têm que ser escutados para poder mudá-los. Quando eles querem, eles fazem e com absoluta perfeição, são muito inteligentes, são mais espertos que outros, percebem tudo com rapidez, sabem o que está certo e o que está errado, tem que se aproveitar todos os momentos.

A autora afirma então que é possível trabalhar com tais crianças. Algumas foram colocadas nesse ‘lugar de menos’ e outras estão ‘porque assim querem’. Esse lugar é um lugar onde as crianças falam por meio da repetência: “falam da escola que desejam, desqualificam a que estão. Forçam “na marra” a mudança da escola, indicam direções de novas modalidades: de aprendizagem, de relação com o tempo, de subjetividade. É preciso escutar tais vozes e significar o que está sendo dito” (ABRAMOWICZ, 2000, p.169).

Assim como o diálogo entre a família e a escola tende a colaborar para um desempenho escolar satisfatório, o relacionamento dos professores com seus alunos também influencia nesse desenvolvimento, como exemplo, as expectativas do professor em torno do aluno. Confirma isso, Durut-Bellat (2003 apud SÁ EARP, 2009, p. 627), onde

a predição pelo professor sobre o desempenho do aluno tende a influenciar não só a avaliação que o professor faz a seu respeito, mas também, de forma paradoxal, o próprio desempenho. As expectativas positivas dos docentes são percebidas pelos estudantes e têm sua eficácia: uma expectativa positiva estimula, ao passo que a antecipação do fracasso pode ter como efeito provocá-lo.

Sá Earp (2009) complementa essa ideia, ao mostrar que as crenças dos professores sobre o ensino, os alunos e suas expectativas em relação aos estudantes, tem relação direta com o tipo de aula que está planejando, ou seja, quanto mais os professores perceberem os alunos como capazes de aprender, mais eles aprenderão. Os professores que acreditam que todos os estudantes são capazes de aprender reprovam menos porque ensinam mais, certamente, por compreenderem a diversidade inerente à aprendizagem, buscarem mediações e materiais diversificados para implementarem suas aulas.

Quanto aos efeitos da reprovação sobre o aluno, a maioria deles é negativo, como o desinteresse e a baixo-estima dos alunos, que faz com que eles se sintam incapazes, perdedores e fracassados. Tendo como consequência é a evasão escolar, uma vez que, eles iniciam o ano seguinte desmotivados. Embora alguns professores não defendam a reprovação de forma explícita, há os que dizem que esses efeitos dependem das características individuais

dos alunos, como idade, perseverança, esforço, sendo que para um deles, a reprovação serve de alerta ou nova oportunidade para aprender (ALVES-MAZZOTTI, s/d.). Novamente, as condições e disposições dos alunos são as únicas avaliadas como impeditivas do bom aprendizado.

A pesquisadora reflete que o sistema escolar, na visão de um grupo de professores, é responsável por propor conteúdos desinteressantes e sem sentido para a vida dos alunos, e, por não promover condições adequadas de trabalho para o professor, que lida com turmas cada vez maiores e muitas vezes não tem o apoio da escola. Eles criticam também as normas impostas pelas Secretarias de Educação, que além de não mostrarem soluções, desqualificam o trabalho docente. Dentre estes se destaca:

o sistema de ciclos recentemente estabelecido pelas Secretarias de Educação, o qual, visto como “promoção automática”, evidencia claramente a ambiguidade verificada no tange à repetência. Se, por um lado, os professores são quase unânimes em apontar as consequências negativas da reprovação, por outro, resistem à idéia de que ela possa deixar de existir, considerando-a um “mal necessário”, uma vez que, dados os poucos atrativos dos conteúdos escolares, esta seria a única maneira de pressionar os alunos a estudar (ALVES-MAZZOTTI, s/d, p.8)

Percebe-se que muitos professores não aprovam o sistema de repetência, mas, diante do atual sistema escolar, seria ruim se ela não existisse. Contudo, se o sistema não mudar, os professores deverão simplesmente aceitar essa realidade, mesmo conhecendo quão negativo é a repetência na vida de um aluno? Por que são poucos os que procurar ir contra a lógica do sistema? Após a investigação por meio das representações sociais da repetência realizada por Alves-Mazzotti (s/d), a autora concluiu que, os professores, ao relacionarem repetência e evasão, tem o fracasso escolar representado pelo seguinte processo: “o desinteresse e a dificuldade de aprendizagem do aluno, aliados à falta de apoio familiar levam à repetência; a qual, por sua vez, aliada ao número crescente de faltas e à ausência de perspectivas, leva à evasão” (p.13). Apesar de eles continuarem colocando o desinteresse dos alunos e a falta de apoio das famílias, como principais determinantes do “fracasso escolar”, em outros momentos, os professores percebem de que o desinteresse é, em grande parte, provocado pela incapacidade da escola em atender às necessidades dos alunos.

Em síntese, a escola considera como desvio os alunos que apresentam desempenho escolar insuficiente, comportamento inadequado, pouca capacidade em falar e compreender a língua padrão, e também os que não fazem as tarefas escolares. Dessa forma, esses alunos devem ser punidos e disciplinados, seja pelo tratamento disciplinar ou pela ameaça de reprovação. Isso mostra, segundo Silva et al (2000, p.43) que

além de revelar o caráter autoritário e repressivo desses dispositivos, a *pedagogia da repetência* supõe que a simples repetição gera aprendizagem e que o padrão para superar o *fracasso escolar* consiste em fornecer mais e mais educação. Em nenhum momento se pensa que tais atitudes dos alunos possam representar formas de resistência, contraposição à ordem estabelecida, luta contra as formas de dominação.

Essa afirmação impulsiona a reflexão, diante da realidade tão diferente do que é proposto pelo sistema de repetência, muitas pessoas ainda acreditam que essa é a melhor maneira de possibilitar o aluno com dificuldade a haver aprendizagem? Por que, o aluno, o principal sujeito, e, quem vive as consequências desse sistema, é tão pouco ouvido? Será que ele ao menos é permitido se expressar sobre isso? Por fim, percebe-se que a repetência tem feito parte do sistema escolar brasileiro há muitos anos, e que as estatísticas, assim como as pesquisas realizadas, demonstram que o seu objetivo, o de permitir uma nova aprendizagem, dificilmente é alcançado, e quando ocorre, é cheia de déficits.

2.4. Propostas pedagógicas para minimizar o fenômeno da repetência escolar: estudos

Pesquisadores propuseram modelos diferentes do atual, para lidar com o sistema de repetência tão comum nas escolas brasileiras, procurando romper este círculo vicioso e tão incompatível com o desenvolvimento da sociedade.

2.4.1 “É PROIBIDO REPETIR”, por SILVA & DAVIS (1993)

As autoras afirmam ser necessária a reformulação da organização didático-pedagógica impregnada pela cultura da repetência, onde os administradores desse cenário educacional enfrentem essa cultura, e retirem dos sistemas escolares, definitiva e legalmente, se for necessário, a possibilidade de reprovação dos alunos, ou seja, a existência de promoção automática como solução do problema da repetência.

A partir da experiência da promoção automática¹⁴ em dois estados brasileiros, São Paulo e Minas Gerais, verificaram que implantar esse processo apenas na passagem da primeira para segunda série foi equivocado. Elas afirmam ser necessário que a escola, como um todo, precisa estar a par dessa situação, porque se não, os professores das séries onde não há a promoção automática permanecem com suas antigas práticas, recompondo os níveis de

¹⁴ Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, abriu-se a possibilidade de estados e municípios organizarem seus sistemas de ensino de forma autônoma. "...séries anuais, períodos semestrais, ciclos, grupos não seriados", conforme seu artigo de número 23.

seletividade causados pela reprovação, que existiam anteriormente, no caso, as representações. Embora, esse sistema seja necessário não é suficiente para garantir um ensino de qualidade, e a escola só será capaz de repensar a forma que é organizada quando extinguir a reprovação da sua prática.

Apontam também ser necessário acabar com a noção de classes homogêneas, pois as crianças nunca são iguais, onde as informações são apropriadas de formas diferentes, assim como a construção do pensamento e suas ações, e também os recursos que usam no dia-a-dia são diferenciados. Essa diversidade dentro de uma sala de aula é central para a interação entre os alunos, pois sem essas diferenças não ocorrem as trocas em torno do saber, da forma de se comportar, dificultando o desenvolvimento cognitivo por meio do esforço compartilhado que auxilia na procura de soluções lançadas pelos professores. Por isso, elas sugerem que a divisão das salas de aulas seja realizada tendo como critério básico apenas e exclusivamente a faixa etária dos alunos, pois “esta alteração facilitaria, em muito, o trabalho do professor, que não mais teria de enfrentar a aliança, frequentemente desgastante, entre experiências de vida e idades muito diferentes” (SILVA; DAVIS, 1993, p.53). Dessa maneira, os interesses do grupo etário sejam mais parecidos e evitem a infantilização das crianças mais velhas, e principalmente o rótulo de “incompetente¹⁵” para as crianças que apresentam maiores dificuldades no aprendizado.

Por fim, elas afirmam que a escola não terá desempenhado seu papel se os alunos saírem dela sem sofrerem mudanças significativas em “seu nível de conhecimento sobre a realidade, em sua capacidade de avaliá-la criticamente e em sua competência para enfrentar e/ou superar os problemas nela encontrados” (SILVA; DAVIS, 1993, p.55). Ou seja, diante das dificuldades apresentadas pelos alunos, há que se pensar em estratégias para superá-las, e não recorrer imediatamente ao sistema que visa apenas o resultado final em valores numéricos, desconsiderando na maioria das vezes, o processo de aprendizagem.

¹⁵ Termo utilizado pelas autoras.

2.4.2 “FRACASSO-SUCESSO: O PESO DA CULTURA ESCOLAR E DO ORDENAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA”, por ARROYO (2000)

Arroyo defende que a forma que tem acontecido a repetência no Brasil tem aumentado significativamente o fracasso escolar. Por isso, ele propõe que se busque em outros países modelos de sistema de ensino em que haja pouco índice de fracasso escolar. Ele explora o trecho da Reforma do sistema de ensino espanhol:

o aluno continuará em seu próprio grupo de um ano a outro, dentro do mesmo ciclo. Quando um aluno não obtenha os resultados satisfatórios ao final do ciclo poderá discutir-se a conveniência de sua permanência no mesmo ciclo por mais um ano. Esta permanência, ao termo de um ciclo, deverá ser considerada *excepcional* e de modo algum uma prática escolar habitual. Será aplicado o princípio de que nenhum aluno deve repetir mais de duas vezes ao longo de toda educação obrigatória, primária e secundária. Estes mesmos critérios deverão inspirar a passagem dos alunos da Educação Primária à Secundária. A decisão acerca da permanência do mesmo ciclo durante um ano adicional será adotada mediante um procedimento participativo e justificado, com intervenção das diversas pessoas implicadas na educação do aluno e com garantias para este e para sua família. Será necessário, portanto, ter a opinião do professorados, tutores e inspetores, e contar com o assessoramento da equipe psicopedagógica do setor. Esta decisão, ainda, deverá ir acompanhada de medidas propriamente pedagógicas, individualizadas: apoio geral, reforço em certas áreas, adaptações curriculares. Em todo caso, é aconselhável que os critérios gerais para decidir sobre a permanência de alunos por um ano adicional em um ciclo sejam debatidos e aprovados no colegiado (ARROYO, 2000, p. 26).

Dessa forma, o autor diz que a reprovação e a repetência passam a ser tratadas com seriedade, como caso excepcional analisado coletivamente e não deixado à mercê do elitismo e da rigidez de cada escola, disciplina ou mestre.

2.5. Superando o problema: desafios para a educação.

Esse tópico será apresentado na perspectiva de Arroyo (2000), levantando a hipótese de que a cultura da exclusão está concretizada na organização e estrutura do sistema escolar, sendo este entendido pela organização da escola e o processo de ensino. Ele sugere que se façam análises do fracasso escolar para além dos diagnósticos reducionistas, como ‘o aluno é desinteressado, não quer aprender’, pois, estes identificam as capacidades dos alunos e dos professores, ou o grau de eficiência dos métodos, e deixam de fora a estrutura e o funcionamento do próprio sistema educacional. A escola e o sistema de ensino são vistos para o autor, como “unidade organizada, burocratizada, segmentada e gradeada. Enfim, a escola como modelo social e cultural de funcionamento organizativo” (p.14). Estes aspectos

determinam os processos e produtos, sendo a escola e o sistema de ensino os produtores dos fracassos e dos sucessos.

O autor diz ser necessário pesquisar com maior cuidado os componentes de nossa cultura escolar, principalmente aqueles que são responsáveis pelo fracasso-sucesso dos setores populares. Afirmar que alguns têm sido estudados, por exemplo, os modelos de análise e intervenção, que partem da premissa de que

os setores populares não serão capazes de acompanhar o ritmo “normal” de aprendizagem. Chegam à escola defasados, com baixo capital cultural, sem habilidades mínimas, sem interesse... Chegam à escola *reprováveis*. Pesquisas já tem mostrado que a cultura escolar os estigmatiza e os rotula como diferentes, incapazes, inferiores, menos-dotados para o domínio das habilidades pretendidas e exigidas pelo processo de ensino-aprendizagem. (ARROYO, 2000. p.18)

Essa cultura do fracasso é firmada por meio da própria condição dos setores populares, ou dos preconceitos em relação ao papel social previsto para os sujeitos desse setor, pois, para ser pedreiro, faxineira, vaqueiro, empregada doméstica, etc., não é necessário outros apropriações do conhecimento, se não o domínio de habilidades básicas de leitura, escuta e cálculo, desenvolvidos nas séries iniciais do ensino fundamental. Mostra em outras pesquisas que “esses preconceitos e estigmas terminam interiorizados pelos alunos e passam a ser componentes de sua auto-imagem¹⁶ e de suas posturas diante do próprio rendimento” (ARROYO, 2000, p.19). Na verdade, o aluno passa a se ver como incompetente, e assim, deixa de tentar realizar as atividades das matérias em que sente maiores dificuldades, por vergonha, medo e até mesmo constrangimento.

¹⁶ Autoimagem refere-se a um conjunto de ideias e sentimentos que a pessoa tem de si mesma, nos quais vão sendo incorporados com o passar dos anos da vida, podendo ser ela negativa ou positiva. Podem existir dois tipos de auto-imagem: auto-imagem independente, a qual define um ego delimitado, unitário e estável, que é separado do contexto social, enfatizando qualidades internas, pensamentos e sentimentos; e a auto-imagem interdependente, que compreende uma dimensão ou postura flexível, contextualizada e relacional do ego, onde é enfatizado os feitos públicos e externos, como o status, o papel social ou o posto ocupacional da pessoa. Nesse sentido, as relações interpessoais são utilizadas como referencial para a construção dessa auto-imagem (definição disponível em: <http://www6.ufrgs.br/e-psico/subjetivacao/tempo/juventude-auto-imagem.html> e acessado no dia 13 de Dezembro às 10h e 39min).

III - MÉTODO

3.1. Universo de pesquisa

A pesquisa ocorreu em duas escolas públicas do Gama, Região Administrativa do Distrito Federal no segundo semestre de 2011. São identificadas por Escola A e Escola B. Na **Escola A** são atendidos 1200 alunos nas séries de 5ª a 8ª nos períodos matutino e vespertino. Segundo o censo escolar do ano passado (2010), 186 desses alunos são repetentes, em especial, na 5ª série, de 324 inscritos, 68 reprovaram (20,99%).

A escola tem 18 salas de aula, sala de coordenação, dos professores, da direção, da orientadora educacional, da mecanografia, de recursos, de apoio pedagógico, de vídeo, de xadrez, de artes, de educação física, para alunos com altas habilidades e para atividades de português. Há banheiro para os alunos, professores e funcionários, cantina comercial e da escola, mas não há área específica para lanche. Há também uma biblioteca, um depósito, laboratório de informática e de ciências, um auditório, duas quadras de esportes e um pátio perto da área da cantina. Quanto ao material didático-pedagógico disponíveis, há computadores para os professores, mapas e globos, material de audiovisual (retroprojektor e data show), televisão, vídeo cassete e DVD, filmes diversos, material para educação física, aparelho de som, além de jogos diversos para os alunos.

A equipe de direção é formada pela diretora (graduada em história e geografia), vice-diretora (matemática e ciências), supervisora pedagógica (ciências sociais), supervisor administrativo (letras português) e chefe de secretaria (cursando ensino superior). O quadro de professores é constituído por 55 permanentes e 10 de contrato temporário. Dos auxiliares de educação, um está na cantina (mais quatro da firma contratada pela escola) e dois foram readaptados, dois profissionais no apoio pedagógico, três na secretaria, três na mecanografia, dois na biblioteca, um na sala de apoio, duas orientadoras educacionais, uma psicóloga escolar que trabalha especificamente com os alunos de altas habilidades e dois profissionais da equipe de atendimento psicopedagógico, mas que não são exclusivos da escola.

As turmas, na Escola A, são divididas pelo número total de alunos matriculados na série para o número de turmas. Da mesma forma com os alunos repetentes, para que assim, não haja turmas formadas somente ou com grande parte deles. Nela, ainda, existem turmas de

aceleração¹⁷ para terminar o programa já iniciado com os alunos no ano anterior (2010). Duas turmas foram pesquisadas: 5ª A com 28 alunos, dentre eles sete repetentes e 5ª B com 28 alunos, sendo seis repetentes. Essas turmas foram escolhidas para se verificar o número de repetentes na secretaria da escola.

Na **Escola B** são atendidos 1452 alunos nas séries de 5ª a 8ª nos períodos matutino e vespertino e, 940 alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) referente ao Ensino Médio no período noturno. Segundo o censo escolar do ano passado (2010), 415 desses alunos do ensino regular são repetentes, tendo como referência à 5ª série, de 364 inscritos, 100 reprovaram (27,47%).

A escola tem 20 salas de aula, sala de coordenação, dos professores, específica para a reunião dos professores, da direção, da orientadora educacional, de apoio e de multimídia. Há banheiro para os alunos, professores, equipe de direção e funcionários, cantina, mas não há área específica para lanche. Há também uma biblioteca, um depósito, laboratório de informática para os alunos, uma quadra de esportes, duas salas e banheiros específicos para a educação física, além do pátio central da escola. Quanto ao material didático-pedagógico disponíveis, há computadores para os professores, mapas e globos, material de audiovisual (são cinco data shows disponíveis para os professores usarem em sala de aula, além do instalado na sala de multimídia), televisão, DVD, filmes diversos, material para educação física, equipamentos de som, além de jogos diversos para os alunos.

A equipe de direção é formada pela diretora, vice-diretor (ambos com pós-graduação em gestão), assistente pedagógica, dois supervisores administrativos, um no diurno e outro no noturno, uma pessoa no apoio pedagógico, dois coordenadores do diurno, dois coordenadores no noturno e chefe de secretaria. No quadro de professores, 78 são permanentes e quatro com contrato temporário. Conta com 10 auxiliares de educação trabalhando na parte administrativa, três orientadores educacionais, dois profissionais na biblioteca e dois na sala de multimídia. Não há equipe de atendimento psicopedagógico e nem psicólogo escolar.

Na Escola B as turmas são divididas pela idade, assim as primeiras turmas são formadas pelos alunos com idade prevista em cada série, por exemplo, nas turmas de 5ª a faixa etária prevista é de 10, 11 anos, e, as turmas finais do alfabeto são as de repetentes, formando classes 'homogêneas'. Duas turmas foram pesquisadas: 5ª A com 25 alunos, sendo todos não repetentes e 5ªJ com 31 alunos, sendo todos repetentes. Essas turmas foram

¹⁷ As turmas de aceleração têm como objetivo corrigir o fluxo escolar dos alunos que estão em defasagem idade/série, por conta dos altos índices de reprovação, além de apresentarem baixos níveis de rendimento escolar.

escolhidas pela coordenadora pedagógica da escola, funcionária que acompanhou a pesquisadora durante a coleta de dados.

3.2. Participantes

Participaram da pesquisa 34 alunos, sendo 17 alunos repetentes e 17 alunos não repetentes da 5ª série do Ensino Fundamental. Escolheu-se essa série por ser a com maior índice de reprovação no Ensino Fundamental. Além deles, quatro responsáveis de alunos repetentes e 11 responsáveis de alunos não repetentes. Contando com a colaboração de seis professores, sendo três de português e três de matemática. Escolheu-se os professores das respectivas matérias, por serem aquelas que têm grande número de alunos reprovados.

Tabela 5. Perfil dos alunos repetentes

Sexo	Feminino	11
	Masculino	6
Faixa etária	12 anos	4
	13 anos	3
	14 anos	5
	15 anos	4
	16 anos	1
Quantidade de reprovações	Uma vez	5
	Duas vezes	7
	Três vezes	4
	Cinco vezes	1

A Tabela 2 mostra o perfil dos alunos repetentes que participaram da pesquisa. No tocante ao sexo, dos 17 participantes, o feminino predomina, na faixa etária entre 12 e 16 anos. Observa-se que a maioria dos educandos são multirrepetentes, ou seja, com mais de uma reprovação em seu histórico escolar, remetendo à noção de que repetência gera repetência (RIBEIRO, 1991; REALI, 2000; SILVA et al, 2000).

Tabela 6. Perfil dos alunos não repetentes

Sexo	Feminino	9
	Masculino	8
Faixa etária	10 anos	1
	11 anos	12
	12 anos	4

A Tabela 3 mostra o perfil dos alunos não repetentes (N=17) que participaram da pesquisa, havendo equilíbrio na participação de alunos e alunas, sendo que, a maioria dos alunos tem 11 anos, idade proporcional a faixa etária esperada para alunos da 5ª série.

Tabela 7. Perfil dos responsáveis de alunos repetentes

Sexo	Feminino	4
Faixa etária	Entre 33 e 60 anos	
Escolaridade	Ensino Fundamental Incompleto	1
	Ensino Fundamental Completo	1
	Ensino Médio Completo	2
Quantidade de reprovações dos estudantes sob a responsabilidade dos sujeitos pesquisados	Uma vez	2
	Duas Vezes	1
	Três vezes ou mais	1

A Tabela 4 mostra o perfil dos responsáveis de alunos repetentes, sendo que todos os quatro participantes são do sexo feminino, faixa etária entre 33 e 60 anos, com escolarização entre Ensino Fundamental Incompleto até o Ensino Médio. No que se refere à quantidade de reprovações dos filhos, variou-se de uma a três ou mais reprovações.

Tabela 8. Perfil dos responsáveis de alunos não repetentes

Sexo	Feminino	8
	Masculino	3
Faixa etária	Entre 34 e 53 anos	
Escolaridade	Ensino Fundamental Incompleto	1
	Ensino Fundamental Completo	3
	Ensino Médio Completo	4
	Ensino Superior Incompleto	1
	Ensino Superior Cursando	1
	Ensino Superior	1

A Tabela 5 mostra o perfil dos responsáveis de alunos não repetentes, totalizando 11 familiares. Houve uma maior participação do sexo feminino, faixa etária entre 34 e 53 anos, e escolaridade desde Ensino Fundamental Completo, ao Ensino Superior, sendo esta uma professora. Normalmente, é se esperado em nossa cultura que as mulheres sejam responsáveis pelo acompanhamento escolar dos filhos.

Tabela 9. Dados de identificação dos professores

Escola em que trabalha	Idade	Sexo	Disciplina que atua	Tempo de experiência no magistério	Tempo de experiência na escola	Tempo de experiência na série atual	Situação funcional na escola
Escola A	26	F	Português	4 anos	7 meses	2 anos	Contrato temporário
Escola A	62	M	Matemática	30 anos	26 anos	10 anos	Concursado
Escola A	47	M	Matemática	25 anos	25 anos	23 anos	Concursado
Escola B	41	F	Português	19 anos	13 anos	3 anos	Concursada
Escola B	31	F	Português	5 anos	3 anos	4 anos	Concursada
Escola B	43	F	Matemática	18 anos	2 anos	13 anos	Concursada

A Tabela 6 mostra os dados de identificação dos seis professores que participaram da pesquisa, sendo três de cada escola, faixa etária entre 26 a 62 anos, e maior participação do sexo feminino. Dos seis professores, quatro tem mais de 17 anos de magistério, e três com mais de 10 anos de experiência como professor (a) de alunos de 5ª série. Dentre eles, apenas uma é de contrato temporário, e, os outros cinco pertencentes ao quadro de professores das escolas.

Esses professores são devidamente licenciados na disciplina em que atuam. Cinco dos seis participantes possuem especializações, como Gestão e Orientação Escolar e na área de Matemática (cálculo avançado e séries iniciais), Português e Linguística, e um com mestrado, mas, não identificou em qual área.

3.3. Instrumentos para coleta de dados

Questionário de evocação livre (livre associação)

Para conhecer as representações sociais dos alunos, tanto repetentes quanto não repetentes, sobre o tema, utilizou-se o questionário de evocação livre solicitando seis palavras ou frases que representassem a repetência para eles, depois, deviam hierarquizar as três que eles considerassem mais importantes dentre as listadas e, dar o significado da primeira palavra ou frase considerada mais importante. Com os responsáveis dos alunos repetentes e não repetentes, também foi utilizado o questionário de evocação livre, adotando o mesmo procedimento.

Questionário para professores

Para conhecer a percepção dos professores sobre o tema, utilizou-se um questionário com perguntas objetivas e subjetivas, com identificação pessoal e profissional, perspectiva sobre o tema, metodologias usadas com alunos repetentes e sobre o acompanhamento familiar desses alunos.

3.4. Procedimentos para coleta de dados

As escolas A e B foram escolhidas pela proximidade com a residência da pesquisadora. Houve um primeiro contato com estas para verificar como os repetentes estavam inseridos, se poderia ser realizada pesquisa nesses locais, e etc. Posteriormente, buscou-se na DRE (Diretoria Regional de Ensino) do Gama autorização para pesquisa nas escolas, havendo a necessidade de escrever um pré-projeto do tipo de pesquisa que seria realizada para permitir a autorização da pesquisa. Com este em mãos, iniciou-se a investigação nas escolas selecionadas.

Na Escola A, com a equipe de secretaria procurou-se quais turmas de 5ª série havia mais alunos repetentes. Para isso, fez-se uma pesquisa no arquivo de cada turma chegando às turmas A e I, com sete e cinco alunos repetentes, em cada uma. Depois, quais eram os professores de português e matemática de cada turma para que a pesquisadora pudesse entrar em contato com eles a fim de explicar a pesquisa e pedir a colaboração e autorização por meio do termo de consentimento enviado para os familiares ou responsáveis pelos alunos. Assim, as professoras de português de cada turma se responsabilizaram em recolher os termos durante uma semana, para posteriormente serem aplicados os questionários com os alunos.

Foram aplicados os questionários na turma A em três semanas, pois a pesquisadora se disponibilizara a voltar outros dias para os que haviam esquecido de levar os termos assinados. Na turma I não houve termos assinados nas duas semanas programadas. Dessa forma, foi necessário encontrar outra turma para participar da pesquisa. Na secretaria da escola, identificou-se a turma B com seis alunos repetentes, sendo esta escolhida, em substituição. Ressalta-se que a professora de português da turma A é a mesma da turma B, e assim, ela também se responsabilizara para recolher os termos de assinatura.

Durante esse tempo de recolhida de assinaturas do termo de consentimento, ocorreu a reunião de pais do terceiro bimestre, em um sábado. Conversou-se com a vice-diretora da escola para a permissão da pesquisadora participar da reunião, a fim de apresentar aos pais a finalidade da pesquisa, e também para que pudessem participar dela. Como as reuniões das duas turmas ocorreram ao mesmo tempo, a pesquisadora se dividiu em cada turma, porém,

conseguindo poucos questionários respondidos, pois, alguns pais não quiseram responder o questionário. Outros, logo que receberam o boletim dos filhos foram embora rapidamente. Aproveitou-se a oportunidade para recolher mais assinaturas dos termos de consentimento para os alunos participarem da pesquisa, já que muitos deles, esqueceram de retornar com o termo de consentimento. Assim, um responsável de aluno repetente e quatro responsáveis de alunos não repetentes participaram da pesquisa na Escola A.

Para finalizar a pesquisa com os alunos dessa escola, a pesquisadora voltou à turma A com os novos termos assinados para a aplicação do questionário, totalizando assim, a participação na pesquisa de cinco alunos repetentes e quatro alunos não repetentes nessa turma. Na turma B, a pesquisa ocorrera em dois dias, pois não houvera muito tempo como nas outras turmas, já que fora selecionada, posteriormente, em virtude da inviabilidade de seu desenvolvimento na turma J. Em um dia, aplicou-se o questionário para os alunos que levaram os termos assinados e os que estavam com a pesquisadora, em mãos. No dia seguinte, para aqueles que ainda participariam, aguardando a autorização dos familiares.

Na Escola B, ao entrar em contato com a coordenadora, foram selecionadas as turmas de 5^a A e 5^a J, pois como a divisão das turmas é feita pela idade, a turma A é formada somente por alunos não repetentes e a turma J por alunos repetentes. A própria coordenadora se responsabilizara em recolher os termos de consentimento assinados. Antes que se pudessem aplicar os questionários nas turmas, ocorrera a reunião de pais em uma quarta-feira, onde a pesquisadora também solicitara permissão para participar, assim como ocorrera na Escola A. Como as reuniões das duas turmas aconteceram concomitantemente, a pesquisadora dividiu o tempo para atender cada uma das turmas. Porém, conseguindo poucos questionários respondidos, principalmente dos responsáveis de alunos repetentes, em função da baixa frequência destes à reunião. Aproveitou-se a oportunidade para recolher mais assinaturas dos termos de consentimento para os alunos participarem da pesquisa.

A aplicação dos questionários na turma A ocorrera em apenas um dia, pois os responsáveis já tinham assinado, na reunião, a autorização, somados aos recolhidos. Na turma J, a pesquisa ocorrera em dois dias, pois no primeiro momento algumas pessoas com autorização para participar da pesquisa haviam faltado, assim a pesquisadora voltou em outro dia para finalizar o recolhimento dos termos de compromisso e aplicação dos questionários. A terceira e última etapa da pesquisa foi realizada com os professores, inclusive levando os questionários para serem respondidos em casa, pelo caráter e extensão do mesmo. Considerou-se mais viável esse procedimento para recolher a perspectiva dos professores, sendo então, recolhidos posteriormente.

3.5. Resultados e discussão dos dados

Os resultados serão apresentados pelas diferentes categorias de sujeitos pesquisados: alunos, responsáveis e professores, também, é essencial ressaltar que, as análises são oriundas da proposta de Bardin (1970), de maneira adaptada. Sendo que a resposta de um participante pode se encontrar em mais de uma categoria.

3.5.1 ALUNOS

Participaram da pesquisa dezessete alunos repetentes e dezessete alunos não repetentes. Serão apresentadas as evocações que surgiram a partir do termo indutor “Para mim a REPETÊNCIA é...” divididas em categorias inseridas nas tabelas e a significação da primeira palavra/frase considerada mais importante dentro da hierarquização realizada por eles.

Tabela 10. Representações sociais dos alunos repetentes sobre a repetência

Categorias	Frequência de Respostas
Sentimentos do aluno repetente	44
Estrutura escolar: seriação, turmas	18
Desinteresse	8
Em relação à aprendizagem	8
Comportamento	3
Aspectos sociais	3
Condições futuras	1
Outros	4
TOTAL	89

A Tabela 7 apresenta a concepção de repetência para os alunos que são repetentes. No caso, o sentimento do aluno repetente foi destaque indicando tanto aspectos que ressaltam a condição ímpar do sujeito, atribuída a ele, que caracterizam: burro, ‘lerdão’, nojento, por exemplo. Como também, relativas às condições externas, como perder ano de vida é prejudicial. Somam-se a estas, aquelas que retratam o próprio sentimento dos repetentes em relação à repetência, destacando-se o ruim, chata, algo que magoa.

Quando apontaram a estrutura escolar, três aspectos surgiram. Os alunos repetentes ressaltaram a condição de fazer a mesma série, isto é, estudar o mesmo conteúdo e as mesmas disciplinas, como o primeiro aspecto. O segundo destaca a repetência como uma

oportunidade de reaprender os conteúdos que não foram dominados. Inclusive, este argumento é uma lógica do sistema atual, onde o aluno, conforme Silva e Davis (1993), ao repetir a série, irá melhorar ou reforçar o conhecimento aplicado aos conteúdos em que ele ficara com desempenho insatisfatório no ano anterior. O terceiro está relacionado ao aspecto físico, sendo o aluno repetente o maior da classe e o mais velho, em relação aos alunos não repetentes, neste caso, ficando evidente para os professores e colegas.

O desinteresse foi um tema que apareceu nas respostas dos alunos repetentes, sobressaindo, o baixo nível de atenção, falta de responsabilidade, não realização das tarefas, e que tudo isso desemboca no aprendizado deficiência ou abaixo da média. Em relação à aprendizagem, as palavras que foram mencionadas constroem a ideia da competência para aprender, por exemplo, ver a repetência com uma forma de aprender ou retomar conteúdos que não foram assimilados. Sobretudo, quando indicaram aprender tudo de novo, nova oportunidade de conhecer, possibilidade de embasar os conhecimentos para séries futuras.

Percebe-se nas duas categorias descritas anteriormente a influência da percepção do discurso de professores e temas apresentados pela política de avaliação e de aprovação adotada pelo sistema escolar, como discutido por Alves-Mazzotti (s/d), em que o aluno repetente é desinteressado, além da lógica do sistema de repetência de que a reprovação proporciona oportunidade de aprendizado, embora a maioria dos alunos participantes da pesquisa tenha reprovado mais de uma vez, mostrando a incoerência do discurso e da realidade.

A categoria comportamento surge indicando que este leva o aluno a reprovação, em especial, quando conversa demais na sala, falta com frequência, e repete o ciclo de comportamentos que atrapalharam a aprendizagem anteriormente. Emerge também aspectos sociais, em destaque havendo aspectos positivos, como forma de conhecer professores e colegas, e ao conhecer gente nova se divertir. O aspecto negativo ficou por conta de fazer amizades ou se vincular aos colegas que não tem interesse em estudar, sendo considerados ‘más influências’.

Condições futuras evidenciam que a repetência pode prejudicar o desenvolvimento do aluno, desde uma possibilidade de concluir o ensino médio, superior até mesmo condições de emprego. Apareceram aquelas vinculadas como a repetência é conhecida no espaço escolar, por haver alunos repetentes em todas as séries ou anos. E ainda, uma coisa inaceitável e incorreta demonstrando então, as expectativas da escola e da família. Isto é, familiares não aceitam que o filho possa repetir já que não trabalham, por exemplo, e ‘vivem para estudar’. Ou ainda, que demonstra que o aluno não cumpriu com a sua responsabilidade.

Tabela 11. Representações sociais dos alunos repetentes sobre a repetência: Significado

Categorias	Frequência de Respostas
Sentimento	
É ruim, mas não sei explicar.	2
É parar um ano da minha vida.	1
É mais um ano perdido, pois a pessoa passa 365 dias estudando, mas reprova quando chega ao final.	1
É ruim ver seus amigos irem para outra série e você ficando para trás.	1
A repetência é uma coisa péssima, mas infelizmente é comum.	1
A repetência não é boa porque você se atrasa e fica para trás.	1
<i>Subtotal</i>	7
Em relação à aprendizagem	
É uma forma de aprender, ter mais conhecimento e estar com tudo na “ponta da língua” para saber responder as perguntas do professor.	1
Tem que prestar mais atenção, ficar “esperto com as coisas” e fazer os deveres de casa e em sala de aula.	1
Prejudicial aos estudos.	1
Tem que estudar muito para poder passar.	1
O estudo é muito bom, pois no final você precisará dele.	1
Ficar mais tempo em uma série é ser burro.	1
<i>Subtotal</i>	6
Estrutura escolar: seriação, turmas	
Reprovar é ficar atrasado.	1
Tem que passar de série.	1
<i>Subtotal</i>	2
TOTAL	15

A Tabela 8 retrata as palavras hierarquizadas pelos alunos repetentes como a mais importante e o seu significado. Sobressai então, a questão do sentimento, até mesmo de impotência diante dessa realidade, a ponto de não saberem explicar o porquê de a repetência ser ruim, ao mesmo tempo em que percebem o atraso em relação aos colegas aprovados. Há de se destacar a frase “A repetência é uma coisa péssima, mas infelizmente é comum”, demonstrando que é prejudicial ao aluno, podendo provocar sentimentos adversos, mas ao mesmo tempo, por ser tão comum, não há nada que se possa fazer para mudar essa realidade. Esse sentimento de conformismo também fora apresentado pelos professores na pesquisa realizada por Alves-Mazzotti (s/d), que apesar de reconhecer a repetência como algo ruim, no atual sistema, ela é necessária para que se possa cobrar do aluno, tornando-se comum na

estrutura escolar. Enfim é uma forma de punição por não estar em conformidade ao esperado pela escola.

Pode-se levantar a hipótese, que esses sentimentos afetam a motivação, o interesse, e até a auto-imagem do aluno e inclusive como ele se relaciona com seus colegas, professores e familiares. Uma vez que, a escola usa a aprovação para a série seguinte como a principal forma de motivar os alunos a se esforçarem durante o ano letivo, o aluno que não consegue ter um bom desempenho escolar, chega ao próximo ano, no mínimo desmotivado (JACOMINI, 2010).

Em relação à aprendizagem, eles percebem a repetência como uma oportunidade para aprender o que não fora apropriado no ano anterior, mas, que, para isso, eles precisam ser mais esforçados e interessados, pois é preciso estudar muito para conseguir passar, além do que, eles podem ser mais participantes nas aulas, já que não fizeram isso durante o ano letivo em que reprovaram. E, mais uma vez, a lógica do sistema (repetir para aprender) está presente no discurso dos alunos.

Percebem também a importância do estudo para a vida, não só na situação atual, mas no futuro também. Porém, não fogem do estigma de serem chamados de “burro” por não desempenharem conforme o esperado. Pode-se supor que o aluno acaba internalizando as representações acerca da sua própria repetência, ao ser chamado de burro, passando a desacreditar em si mesmo, aceita a condição de não aprendiz de determinados conteúdos e prefere não mais tentar aprender, já que o resultado será negativo.

Aparecem dois elementos relacionados à estrutura do sistema de repetência, mostrando que é necessário passar de ano para não ficar atrasado. Pode-se perceber que as representações sociais da repetência para o aluno repetente está, intrinsecamente, relacionada à experiência e os sentimentos gerados por tal situação, além de reconhecerem a necessidade de mudanças para poderem se adequar ao atual sistema, mesmo que isso seja algo difícil para eles.

Se uma criança repetente tem 50% de chance de ser aprovada no ano seguinte se comparada com uma criança ingressante na série, conforme Ribeiro (1991), Reali (2000) e Silva et al (2000), diante dos dados apresentados pelo aluno que faz parte desse sistema, percebe-se que os sentimentos gerados pela repetência são negativos, inferindo que, apesar deles reconhecerem que precisam mudar em alguns aspectos para conseguirem ser aprovados. Por isso, eles chegam ao ano seguinte desmotivados, com baixa autoestima, além do estigma de ser o burro, ‘lerdão’, que não consegue aprender, influenciando assim, no desempenho escolar, podendo levar o aluno à uma nova reprovação.

Tabela 12. Representações sociais dos alunos não repetentes sobre a repetência

Categorias	Frequência de Respostas
Comportamento do aluno repetente	39
Perfil do aluno repetente	18
Sentimentos do aluno repetente	14
Sistema de repetência	8
Em relação aos professores	5
Em relação à aprendizagem	5
Em relação à Família	2
Condições futuras	1
Outros	6
TOTAL	98

A Tabela 9 apresenta a concepção de repetência para os alunos que não são repetentes. Aquele que faz parte deste grupo é caracterizado, nas respostas, pelo baixo nível de atenção nas aulas, por não realizar as atividades escolares e pela pouca assiduidade, além de fazer ‘brincadeiras’ e conversar muito na hora das aulas. A categoria relacionada ao comportamento dos alunos repetentes foi a mais expressiva, acentuado a noção de indisciplina como característica desses alunos, conforme explícito por Abramowicz (2000).

E esse comportamento permite que os alunos atribuam características ao aluno repetente (categoria perfil do aluno repetente), como irresponsável, desinteressado, pouco esforçado, desorganizado, preguiçoso, entre outros. São de cunho negativo, e que também servem de parâmetros para identificar alunos exemplares de não exemplares, como também fora descrito por Sá Earp (2009) em relação aos professores, onde eles conseguem identificar os alunos que serão aprovados ou não, tendo referenciais e ideais de exclusão.

Essa noção de aluno exemplar remete à padronização que muitas vezes se espera em uma sala de aula, onde todos os alunos devem ser, aprender e se comportar de uma determinada forma. Aquele que sai desse padrão é considerado incompetente, burro, preguiçoso, indisciplinado, as mesmas características que geralmente são atribuídas aos alunos repetentes.

Apesar da visão do aluno repetente ser descompromissado com os estudos, alguns alunos que não são repetentes conseguem se colocar no lugar daquele que passou pelo processo, ou pelo menos imagina como seria, caso ele repetisse o ano letivo, considerando a repetência uma coisa ruim, chata, e principalmente considerando o sentimento de um ano perdido. A frase destacada “Triste, pois quando a mãe fica sabendo ela com certeza brigará com o filho e o colocará de castigo” evocada por um dos alunos, demonstra como a repetência pode afetar os relacionamentos familiares, além do sentimento de tristeza que pode ser tanto

relacionado ao aluno quanto aos seus responsáveis. Nota-se que é esperado que a família discipline o aluno, e que a repetência é uma maneira da família alertá-lo e a escola de puni-lo por se comportar ou ter rendimento fora do esperado. A repetência também é percebida como possível causa de problemas oriundos do educando, desde as dificuldades de aprendizagem a problemas familiares, na concepção dos alunos não repetentes.

Quanto ao sistema de repetência, esses alunos reconhecem o seu funcionamento ao afirmarem que se não houver pontuação mínima, terá que fazer a mesma série no ano seguinte, e conseqüentemente, levará um ano a mais para a conclusão dos seus estudos. Em relação aos professores, o aluno repetente é aquele que os desrespeitam, demonstrando quão delicada pode ser essa relação, o que pode influenciar diretamente o desempenho do aluno repetente, assim como a auto-estima do professor em sala de aula.

No que diz respeito à aprendizagem, o aluno que reprova é aquele que não está preparado para os conteúdos da série seguinte, o que alguns chamam de pré-requisito, e por isso, ele deve estudar os mesmos conteúdos para assim poder ser promovido, conforme a lógica do sistema de reprovação. E essa dificuldade do aluno pode estar relacionada pelo pouco acompanhamento dos pais na vida escolar deste, seja por pouco tempo disponível ou por negligência, como também por problemas familiares, como exemplo, pais que estão em processo de separação, perda de um familiar.

Partindo da noção de que o nível de escolaridade influencia no tipo de trabalho que a pessoa irá conseguir, a repetência gera dificuldade de arrumar emprego. Dentre as outras palavras evocadas, é interessante notar que, embora algumas ações da escola não tenham relação com a repetência, mas que demonstra o comportamento inadequado do aluno, influencia na representação sobre o tema, por exemplo, 'ser expulso' e 'levar advertência'. Além do que, se o aluno reprovar, as pessoas sorrirão dele, ou seja, a repetência também influencia o comportamento do outro e como ele enxerga esse sujeito, podendo refletir, como expressado anteriormente, na auto-imagem e auto-estima do aluno repetente.

Tabela 13. Representações sociais dos alunos não repetentes sobre a repetência: Significado

Categorias	Frequência de Respostas
Perfil do aluno repetente	
O aluno desinteressado é aquele que vai à escola, mas não quer estudar.	1
Pessoa desorganizada que sempre esquece algum material escolar em casa.	1
“Irresponsabilidade: não procura fazer o que deve, não cumpre nenhum objetivo”.	1
Irresponsável por fazer a prova de qualquer jeito e por faltar aula.	1
<i>Subtotal</i>	4
Comportamento do aluno repetente	
Preguiça, falta de concentração	1
Não se esforçar: não fazer as atividades consequentemente não ganhar nota e conversar em sala de aula.	1
“Fazer bagunça, ser atentado e acabar com a vida dos professores”.	1
Não presta atenção nas aulas, pois, só fica brincando, escutando música, lendo livros.	1
<i>Subtotal</i>	4
Em relação à aprendizagem	
Estudar os mesmos conteúdos no ano seguinte.	2
Perder um ano escolar	1
<i>Subtotal</i>	3
Sentimentos	
Ruim, pois ninguém gosta de repetir a série.	1
É ruim fazer a mesma coisa no ano seguinte e chato ficar sem fazer nada.	1
<i>Subtotal</i>	2
Em relação ao professor	
Não respeitam os professores, os “xingam” e etc.	1
<i>Subtotal</i>	1
Sistema de repetência	
Não estar preparado para os conteúdos da série seguinte.	1
<i>Subtotal</i>	1
Condições futuras	
A pessoa irá demorar conseguir arranjar algum emprego.	1
<i>Subtotal</i>	1
TOTAL	16

A Tabela 10 retrata as palavras hierarquizadas pelos alunos não repetentes como a mais importante e o seu significado. Destaca-se, dentro das características a respeito do perfil do aluno repetente, a frase “Irresponsabilidade: não procura fazer o que deve, não cumpre nenhum objetivo”. É interessante notar que o aluno sugere a ausência da realização do ‘que deve’ ser feito para definir a irresponsabilidade do aluno repetente, pois os alunos têm deveres

na escola que devem ser cumpridos, e, geralmente, são apenas esses deveres que lhe são ensinados e cobrados, ignorando o direito de conhecer seus direitos como aluno. Isto é, o aluno tem o dever de ser organizado, comportado, de realizar as tarefas escolares, comparecer às aulas, tirar notas boas, ser disciplinado, mas, não conhecem o direito que tem de aprender, de ser respeitado para aprender a respeitar, de ter sua subjetividade considerada, o que inclui tempo de aprendizagem, de esclarecer suas dúvidas, de dizer o que pensa sem o medo de não ser aceito, de dizer o que gosta sem medo de ser discriminado. E isso, não diz respeito apenas aos alunos repetentes, mas a todos os estudantes.

Destaca-se também o relacionamento dos alunos repetentes com seus professores, sendo totalmente negativo, em uma relação de desrespeito. Além do que, a repetência é ruim, pois, se perde um ano escolar, tendo que rever os mesmos conteúdos que não foram apreendidos conforme o esperado.

3.5.2 RESPONSÁVEIS DOS ALUNOS

Participaram da pesquisa quatro responsáveis¹⁸ de alunos repetentes e onze responsáveis de alunos não repetentes. Serão apresentadas as evocações que surgiram a partir do termo indutor “Para mim a REPETÊNCIA é...” divididas em categorias inseridas nas tabelas e a significação da primeira palavra/frase considerada mais importante dentro da hierarquização realizada por eles.

Tabela 14. Representações sociais dos responsáveis de alunos repetentes sobre a repetência

Categorias	Frequência de Respostas
Em relação ao aluno	8
Em relação à família	4
Sobre os sentimentos do aluno repetente	4
Valores	3
Escola	1
Condições futuras	1
TOTAL	21

A Tabela 11 apresenta a concepção de repetência para os responsáveis de alunos repetentes. A categoria mais expressiva é relacionada aos próprios alunos, que não querem estudar, brincam muito em sala de aula e são considerados fracos em relação à aprendizagem.

¹⁸ Tivera pouca presença dos pais de alunos repetentes nas reuniões em que foram aplicados os questionários. Dentre os presentes na reunião, a maioria não quis participar da pesquisa, e por isso, a análise das representações sociais da repetência para os responsáveis de alunos repetentes ocorreu apenas com quatro participantes.

Acreditam que esse processo é uma maneira de conscientizar os alunos da importância dos estudos e de fazê-lo ser mais empenhado na escola. Essa concepção surge pela ideia de que a repetência é uma maneira de corrigir, pressionar e incentivar os alunos a estudarem, como descrito por Jacomini (2010).

A segunda categoria é relacionada à família, que por participar pouco na vida escolar do aluno pode contribuir com a reprovação, inclusive, sendo justificada pelo tamanho da família, o que impede um acompanhamento mais frequente, ou a perda de familiares que interferem no emocional do aluno e, conseqüentemente, no seu rendimento escolar. É interessante destacar a frase evocada “Eu (mãe) gostaria de estudar, mas não posso”, em que ela não descreve o que a repetência significa para si, mas, a vontade que tem em estudar, porém, não há oportunidade. Esta frase demonstra o impacto da repetência na família, inclusive, frustrando o desejo de ter um filho com escolarização superior.

Em relação ao sentimento do aluno, a repetência é vista como algo ruim, ao mesmo tempo, que, seja contraditória, ou seja, considerada algo bom, em relação à primeira, levando o aluno a um atraso em relação aos outros colegas, ou até mesmo, no tempo ‘gasto’ para concluir os estudos da educação básica. Uma das frases evocadas aponta que “é difícil repetir outro ano”, podendo inferir daí, que o aluno já reprovara uma vez, e que passar por essa situação novamente é muito difícil, seja por repetirem os mesmos conteúdos e atividades, seja por se sentir alijado do processo de aprendizagem. Tal aspecto destacado por Ribeiro (1991), Reali (2000) e Silva et al (2000) explicitaram que repetência gera repetência.

A categoria valores diz respeito às conseqüências da repetência na vida do aluno, dentro e fora do âmbito escolar, pois ele é alvo de preconceito e discriminação, no sentido de que ele muitas vezes é inferiorizado, considerado como incapaz de aprender determinados conteúdos, que não quer saber de estudar, entre outros. Dificilmente procura-se saber os motivos que levaram o aluno à reprovação, e logo o estigmatizam por ter passado por esse processo. As duas últimas categorias são referentes à escola e as condições futuras do aluno. A escola é entendida como local para se aprender, e, portanto, qualquer comportamento emitido pelo aluno que atrapalhe o alcance desse objetivo deverá ser punido, pois, futuramente, se a pessoa não tiver uma boa escolaridade poderá passar por muitas dificuldades, partindo da percepção de que os estudos são um meio para ascensão social, mudança de vida, oferta de bons empregos e etc.

Tabela 15. Representações sociais dos responsáveis de alunos repetentes sobre a repetência:
Significado

Categorias	Frequência de Respostas
Em relação ao aluno	
É um atraso porque faz tudo ficar mais demorado.	1
“Podem te tirar tudo, menos o aprendizado”.	1
A culpa é do aluno pela repetência, e não do professor.	1
<i>Subtotal</i>	3
Condições futuras	
“Meu filho pensa que estudar não tem futuro, mas quem não estudou sabe que tem”.	1
<i>Subtotal</i>	1
TOTAL	4

A Tabela 12 retrata as palavras hierarquizadas pelos responsáveis de alunos repetentes como a mais importante e o seu significado, sendo a maioria relacionada ao aluno, que é culpabilizado por sua reprovação e não o professor. No caso, o aluno pode responsabilizar o professor como possível justificativa da sua repetência, pois, ‘o professor que não gostava de mim, por isso ele me reprovou’. Essa noção evidencia o relacionamento delicado que os alunos repetentes costumam ter com seus professores, principalmente para os que se comportam de maneira inadequada em sala de aula, o que remete a outra consequência do relacionamento entre eles, enfatizado por Sá Earp (2009). Em especial, onde as crenças dos professores sobre o ensino, os alunos e suas expectativas em relação aos estudantes, tem relação direta com desempenho escolar do aluno. Por isso, é fundamental que haja um bom relacionamento entre professores e alunos.

É interessante também a explicação do atraso para o aluno que reprova: tudo fica mais demorado, ou seja, a conclusão dos estudos, conseguir emprego, etc. É reconhecido a relevância da aprendizagem, que não é meramente conteudista, podendo determinar o futuro que o aluno possa vir a ter, sendo que, a ausência dos estudos levará a um futuro negativo, ou com muitas dificuldades a serem transpostas.

As representações da repetência para esse grupo de responsáveis pode ter relação também com o nível de escolaridade destes, sendo que, dos quatro responsáveis, dois não tem o ensino médio completo, onde o baixo nível de escolaridade pode ter levado às dificuldades no âmbito profissional, mostrando mais uma vez que as experiências pessoais podem ter influenciando a concepção da repetência para estes.

Tabela 16. Representações sociais dos responsáveis de alunos não repetentes sobre a repetência

Categorias	Frequência de Respostas
Em relação ao aluno	28
Em relação à família	9
Sobre os sentimentos do aluno	7
Sistema educacional e escolar	5
Em relação ao professor	4
Condições futuras	2
TOTAL	55

A Tabela 13 apresenta a concepção de repetência para os responsáveis de alunos não repetentes. Em relação ao aluno, a repetência é representada pelos alunos que não se interessam pelos conteúdos escolares, tendo pouco nível de atenção nas aulas assim como brincam demais e se dedicam pouco, com baixo índice de frequência às aulas.

Duas frases evocadas retratam que a repetência é um problema sério, sendo prejudicial ao desenvolvimento do aluno, seja no nível da aprendizagem, afetando o aspecto cultural, no relacionamento com os outros alunos e professores, e etc. Outro elemento relaciona-se à situação socioeconômica em que muitos alunos repetentes vivem, e influenciam o seu desenvolvimento, como ‘condições alimentares precárias’. Alia-se a estas, a distância da residência para a escola, alunos que ajudam na renda familiar e por isso, tem menos tempo para estudar, etc. A lógica do sistema também apareceu no discurso de um dos pais pesquisados, expressados na frase “possibilita a aprendizagem na segunda repetência”.

Em relação à família, a pouca participação familiar na vida escolar é vista como a principal causa da repetência expressada, nessa categoria. Pode-se inferir que esses pais percebem que se mantendo presentes, cobrando conteúdos, auxiliando nas tarefas escolares, não há porque haver pouco rendimento, e então, os pais que não assumem seu papel em relação à aprendizagem dos filhos estariam contribuindo para que eles não desempenhassem dentro do esperado na escola, e conseqüentemente, abrindo possibilidade de reprovações. Outro ponto interessante é que a repetência pode ser causa de problemas familiares do aluno assim como, a sua ocorrência pode atrapalhar a vida familiar, uma vez que, a experiência escolar dos filhos influencia na percepção que os pais têm da escola como apontado por Chechia e Andrade (2002), sendo que, se os filhos apresentam desempenho escolar ruim, os pais percebem a escola negativamente.

Os sentimentos do aluno repetente emergem na concepção dos pais sobre o sistema, percebendo que é algo ruim, pois o aprendizado obtido nesse período é ignorado, uma vez que, a reprovação ocorre por causa de determinados conteúdos, desconsiderando aqueles em

que o aluno tivera um bom desempenho, levando à noção de “tempo perdido”. Ela também desestimula o aluno, já que o principal motivador em uma escola é a aprendizagem para obtenção de boas notas. Se o aluno apresentara dificuldade e, por isso, impedido de avançar, conseqüentemente, ele chegará pouco estimulado no ano seguinte. Outro aspecto é a repetência como castigo e, por isso, injusta.

A repetência quando associada aos professores foi justificada pela pouca dedicação deles em procurar usar metodologias que alcancem a aprendizagem dos alunos, em não procurar diversificar ou mudar quando perceber que a forma em que está sendo ensinada tem dado pouco resultado. Ampliando para o sistema escolar, ela é vista como uma forma de avaliação inadequada, apontado a baixa qualidade de ensino e a política educacional descontextualizada, ou seja, não percebem que a repetência é uma forma de mostrar que a lógica do sistema é falha, uma vez que a repetência não é garantia de que haja aprendizagem. Por isso, a repetência é conseqüência da “ausência de um trabalho em conjunto entre família, escola e aluno”, prejudicando a vida profissional do aluno futuramente.

Os responsáveis de alunos não repetentes pesquisados têm em sua maioria, Ensino Médio completo, além de três com formação superior, desde incompleta a completa. É possível que um maior nível de escolaridade proporcione uma reflexão mais abrangente do sistema de repetência, não limitando as causas apenas ao aluno ou à família, mas trazendo aspectos como o sistema educacional, a participação dos professores, entre outros.

Tabela 17. Representações sociais dos responsáveis dos alunos não repetentes sobre a repetência: Significado

Categorias	Frequência de Respostas
Em relação à família	
Falta de interesse dos pais em acompanhar os filhos além de não darem carinho, amor, atenção e compreensão.	1
A falta de dedicação do aluno acarreta em problemas familiares.	1
Se houver o acompanhamento escolar dos filhos por parte dos responsáveis, não há porque reprovar. “Se cada um fizer seu papel, a repetência torna-se impossível”.	1
<i>Subtotal</i>	3
Em relação ao aluno	
A pouca atenção do aluno é motivo da reprovação	1
Às vezes a reprovação é boa porque o aluno aprende mais	1
<i>Subtotal</i>	2
Sobre os sentimentos do aluno	
Perda de tempo: o aluno vai para a escola e não aprende, reprova e fica desestimulado	1
Injusta: não avalia as condições globais considerando apenas os resultados	1
<i>Subtotal</i>	2
Sistema educacional e escolar	
Sem qualidade de ensino não se pode exigir um bom desempenho escolar por parte do aluno.	1
<i>Subtotal</i>	1
Em relação ao professor	
Falta de atenção dos professores em relação à demanda dos alunos.	1
<i>Subtotal</i>	1
Condições futuras	
Se o aluno não se desenvolve, não consegue um bom emprego.	1
<i>Subtotal</i>	1
TOTAL	10

A Tabela 14 retrata as palavras hierarquizadas pelos responsáveis de alunos não repetentes como a mais importante e o seu significado. A categoria relacionada à família se destaca entre as frases/palavras que representam a repetência para esses pais. Nota-se que a ausência familiar não é apenas em relação à escola, mas na vida do filho como um todo, uma vez que fora evocada a ausência de carinho, compreensão, atenção. É interessante também a afirmação “Se cada um fizer seu papel, a repetência torna-se impossível”, ou seja, dentro do cenário educacional pais, escola, professores e alunos, se algum destes deixar de desempenhar seu papel no processo de escolarização há a possibilidade de haver reprovações, porém, se cada um cumprir sua função, não há porque ela ocorrer.

Em relação ao aluno e seus sentimentos, destaca-se a frase “Injusta: não avalia as condições globais considerando apenas os resultados”. Esse responsável conseguiu atribuir em sua resposta, a realidade do sistema de repetência, pois, leva-se em consideração apenas o

resultado final da aquisição de conteúdos expressado, por meio de um valor numérico e sendo desconsiderado o processo de aprendizagem, aquilo que as notas não conseguem revelar. É o que Jacomini (2010) afirma: a construção de sujeitos autônomos, o estudo pelo desejo do saber, na curiosidade de descobrir e se aventurar por caminhos desconhecidos são ignorados nesse sistema.

O significado “Às vezes a reprovação é boa porque o aluno aprende mais” expressa, mais uma vez, a noção de que, reprovando, o aluno terá a oportunidade de aprender. Porém, essa frase é antagônica, uma vez que o aluno reprova porque ele deixou de aprender, e teoricamente, a reprovação seria para ele aprender o que não fora apropriado e não para aprender além do que ele tenha aprendido. Um dos responsáveis traz a culpa da repetência para o próprio sistema escolar, pois “Sem qualidade de ensino não se pode exigir um bom desempenho escolar por parte do aluno”. Espera que os alunos atendam a demanda educacional, mas não há compromisso com o mínimo de educação de qualidade.

Os professores dificilmente se responsabilizam como parte da causa de repetências. Porém, como afirmado, a falta de atenção dos professores em relação às demandas dos alunos faz com que muitos sintam dificuldades em relação à aquisição de conteúdos podendo levar a reprovação, onde futuramente não conseguirá um bom emprego por ter seu desenvolvimento defasado.

3.5.3 PROFESSORES

Seis professores participaram da pesquisa, sendo três de cada escola e três de cada disciplina (português e matemática). Eles percebem a repetência como a retenção do aluno que ao longo do ano não alcançou rendimento satisfatório, seja por falta de interesse ou de pré-requisitos, ou ainda, não ter alcançado os objetivos propostos para a série de referência. É também, quando não há aproveitamento do aluno do que lhe foi ensinado durante o ano letivo, e por isso, ele deve rever conteúdos que não foram assimilados. Percebe-se que a repetência na visão desses professores é em referência apenas a aquisição ou não de conteúdos, com exceção de uma resposta: “É um dos problemas mais sérios da educação brasileira. É muito complexo, pois resulta de uma conjuntura socioeconômica e cultural do país”. Essa educadora percebe a complexidade do sistema de repetência não o reduzindo apenas aos conteúdos ou responsabilizando o aluno pela sua ocorrência, mas que é resultado de uma cultura da repetência, sendo corroborado por Arroyo (2000), e Silva e Davis (1993).

Esse modelo de reprovação adotado pelo MEC precisa ser revisto na concepção de alguns professores, “porque a reprovação por si só não tem contribuído em nada para o despertar do aluno reprovado”, não leva em consideração a bagagem e habilidades específicas do aluno e, muitas vezes, o desestimula, levando-o ao abandono dos estudos. Em contrapartida, há os professores que afirmam que esse modelo diminui a dedicação do aluno em alguns componentes curriculares por ter consciência da possibilidade de aprovação com dependência em duas matérias, e então, sendo necessário, a retenção do aluno que não progrediu, afinal, não alcançou a meta estipulada pelo sistema escolar, para que possa então, adquirir conteúdos e competências.

Ao serem questionados se mudariam o atual modelo de reprovação, a maioria respondeu que sim, pois da maneira que tem sido aplicado tem acarretado um alto índice de reprovação, além de levar o aluno a um desinteresse crescente pela escola, e, paralelamente, causar um sentimento de fracasso ao ter que repetir a série. Outra justificativa para mudanças no modelo de repetência seria a de que “o modelo induz o aluno a eleger matérias (até duas disciplinas) para não se dedicar o zelo suficiente”. Os que responderam ressaltam que não mudariam o modelo em função de que, se não houve aproveitamento nem aprendizado, o aluno deve ficar na série de origem. Sobretudo, diminuir a quantidade de disciplinas para ficar em dependência acarretaria no aumento no número de reprovados e também nas disciplinas de dependência, com a promoção de alunos sem qualquer interesse ou pré-requisito. Percebem-se duas lógicas nos comentários desses professores: uma em relação à visão da escola exclusivamente conteudista e outra que leva em consideração o aluno, sujeito desse processo, além das estatísticas.

Quadro 4. Sugestão dos professores de modelo diferente do atual sistema de repetência

Que a escola tivesse estrutura adequada para que o aluno que fosse promovido com deficiência de aprendizado fosse assistido paralelamente ao ano seguinte, repondo essas deficiências.
O aluno deve obter menção satisfatória em todos os componentes curriculares.
A princípio deveria encontrar um modelo que suprisse a deficiência e as dificuldades apresentadas pelos alunos para que não houvesse a reprovação.
Um modelo que contribuísse no desenvolvimento das habilidades do aluno e levasse em consideração a bagagem que ele traz.
Um modelo no qual o aluno repetisse apenas as disciplinas que não alcançou média.

A Quadro 1 retrata alternativas apresentadas pelos professores ao atual modelo de reprovação. Duas das sugestões apresentadas, indicam uma pequena modificação no atual sistema, como não haver a possibilidade de aprovação com dependência ou refazer apenas as

matérias em que houvera pouco rendimento paralelamente a outra série. Porém, a maioria dos professores defende um modelo que supra as deficiências do aluno, sem a necessidade de retenção na série, além de considerar o processo de aprendizagem e não apenas o resultado final, balizado em provas ou médias aritméticas.

Uma parte dos professores defende a reprovação para os alunos que não apresentarem bom rendimento no final do ano, pois, a maioria dos alunos nessa situação, não tem maturidade ou pré-requisitos para cursar a série seguinte, “o aluno não demonstrou, durante o ano letivo, ter conhecimento suficiente para a série subsequente”, onde “aprovar um aluno que não alcançou rendimentos satisfatórios trará prejuízo tanto para o aluno que terá maior dificuldade na série seguinte como para o professor que deverá dispor de estratégias para ajudá-lo”. Em contrapartida, outro grupo afirma que a experiência, como professor, mostra que o aluno reprovado volta no ano seguinte, mais desmotivado ainda e desinteressado, sendo importante levar em consideração fatores além do rendimento escolar, como nível cultural, participação da família, nível social, etc. Como resultado destas constatações, a necessidade de encontrar um meio para sanar as dificuldades do aluno para uma progressão com aprendizagem.

Tabela 18. Motivos que levam a reprovação nas escolas em que os professores trabalham

Categorias	Frequência
Em relação ao aluno	
Falta de motivação	1
Falta de perspectiva do aluno quanto ao futuro	1
Falta de interesse dos alunos	1
Falta de pré-requisitos	1
Falta de estímulo	1
Pouca dedicação do aluno aos estudos	1
Descompromisso dos alunos com tarefas e com a própria escola.	1
Dificuldade de aprendizagem	1
Dificuldade de locomoção até a escola (é uma escola que atende a maioria dos alunos da periferia e do entorno).	1
Nível cultural baixo	1
Meio social em que o aluno está inserido	1
<i>Subtotal</i>	11
Em relação à família	
Falta de acompanhamento/apoio familiar	3
Falta de estrutura familiar	1
Pouco empenho dos familiares na vida escolar	1
<i>Subtotal</i>	5
Em relação a estrutura pedagógica	
Falta de material pedagógico que estimule a aprendizagem.	1
<i>Subtotal</i>	1
TOTAL	17

A Tabela 15 mostra na concepção dos professores, os principais motivos que levam a reprovação na escola em que lecionam. Três categorias emergem para explicar as reprovações, porém, o foco principal está no aluno, que apresenta muitos déficits, desde relacionado à aprendizagem quanto aos aspectos emocionais e culturais. Além da ausência familiar na vida escolar do aluno, a falta de materiais interessantes para estimular a aprendizagem também é uma justificativa para a repetência, sendo respaldado pela reflexão de Alves-Mazzotti (s/d) que, o sistema é responsável pelo alto índice de repetência, por não promover condições adequadas de trabalho para o professor.

Tabela 19. Perfil dos alunos repetentes na percepção dos professores

Categorias	Frequência
Em relação ao aluno	
Falta de pré-requisito para estar na série em curso.	3
Falta de perspectiva	1
Falta de motivação	1
Falta de interesse	1
Apatia	1
Sem limites no que se refere ao comportamento	1
Alunos que passam o dia na internet ou na rua	1
Alunos passam o dia sozinhos em casa	1
Alunos sem horários para estudar realizar as tarefas escolares	1
<i>Subtotal</i>	11
Em relação à família	
Alunos sem acompanhamento familiar	3
Alunos de famílias desestruturadas	1
Pais ausentes ou separados	1
<i>Subtotal</i>	5
TOTAL	16

Quando questionado se os professores conseguiriam descrever um perfil aos alunos que já reprovaram em suas escolas, surgiram essas características, apresentadas na tabela 16. Percebe-se que tanto a falta de pré-requisitos como a desestrutura familiar estão sempre presentes nas ‘falas’ dos professores.

Algumas questões específicas surgiram pela primeira vez, como passar o dia sozinho, o que leva a concepção de ausência de acompanhamento familiar nos estudos, alunos que não tem rotina para realizar as tarefas escolares, além daqueles que passam o dia na internet. Poderia dizer que essa seria a ancoragem de palavras objetivadas como descompromisso, desinteresse. Condições presentes em “Sem limites no que se refere ao comportamento”, revelando o relacionamento delicado dos alunos repetentes com seus professores.

Tabela 20. Dificuldades dos alunos repetentes nas matérias de Português e Matemática

Categorias	Frequência
Aspectos emocionais e comportamentais	
Falta de interesse	2
Desmotivação	1
Indisciplina	1
Irresponsabilidade	1
Falta de pré-requisitos	1
Falta de concentração	1
Dificuldade em realizar as atividades propostas	1
Dificuldade em ouvir o professor	1
Não levam os materiais básicos para o estudo.	1
A dificuldade não está no conteúdo, mas no comportamento inadequado em sala de aula.	1
<i>Subtotal</i>	11
Aspectos relacionados às matérias	
Compreensão e interpretação do que leem	2
Falta o hábito da leitura	1
Assimilação dos comandos	1
Interpretar problemas	1
Resolver problemas	1
Efetuar divisões	1
<i>Subtotal</i>	7
TOTAL	18

Foi solicitado aos professores que descrevessem as dificuldades que os alunos repetentes apresentavam em suas matérias. Duas categorias surgiram: uma relacionada aos aspectos comportamentais e emocionais, e a outra, aos aspectos específicos das matérias, mostrados na Tabela 17.

As características comuns às duas disciplinas e em relação ao aluno já apareceram anteriormente, como desmotivação e falta de pré-requisitos. Assim como, apontado por Abramowicz (s/d) e Medeiros (2000), a repetência, muitas vezes, é justificada apenas pela indisciplina do aluno. Em relação às matérias, percebe-se que há uma grande dificuldade na parte de leitura, o que ocasiona dificuldade de interpretação de textos, assim como, enunciados de problemas e comandos de atividades, além das dificuldades relacionadas à matemática especificamente, e o pouco hábito de leitura que leva, por consequência, a desatenção e domínio do vocabulário.

Quadro 5. Estratégias pedagógicas empregadas pelos professores e suas justificativas

Categorias
Empregam
Tenta motivá-los a participarem da aula e quando possível a participação da família na vida escolar.
Trabalhos específicos para suprir as carências, principalmente de pré-requisitos.
Tenta motivá-los e respeita o tempo de aprendizagem deles.
Eles precisam ser mais estimulados, porque às vezes se sentem incapazes de entender o conteúdo.
Não empregam
Dentro da mesma série, todos os alunos são tratados igualitariamente visto que se encontram em mesmas condições de aprendizagem.
Não atua em turmas com alunos repetentes.

Em relação às estratégias pedagógicas usadas pelos professores, questionou-se a existência ou não daquelas diferenciadas para os alunos repetentes e as devidas justificativas, sintetizados no Quadro 2. Para não empregar o professor justifica o do princípio de tratamento igual, uma vez que, todos se encontram em mesmas condições de aprendizagem. Porém, questiona-se: um aluno que já reprovou uma série está em mesmas condições de aprendizagem do que aquele que acaba de entrar na série? Se essa afirmação fosse real na prática, não haveria repetência, uma vez que, todos em mesmas condições de aprendizagem aprenderiam de maneira igual ou parecida, e, portanto, a aprendizagem sistêmica (de conteúdos) alcançaria a todos e ao mesmo tempo.

A motivação é uma das principais estratégias a serem usadas com os alunos repetentes, além de procurarem envolver a família no processo de aprendizagem e suprir as deficiências do aluno em relação aos conteúdos por meio de atividades extras. É importante destacar que um dos professores afirma que procura respeitar o tempo de aprendizagem de cada um, mostrando que esse leva em consideração a subjetividade dos alunos.

Quadro 3. Estratégias empregadas com alunos repetentes

Categorias
Participação da família na escola
Motivação na participação das tarefas escolares
Trabalho extraclasse
Atendimento individual
Atividades diferenciadas
Mais qualidade e menos quantidade de atividades
Motivação do hábito da leitura
Trabalha conteúdos mais básicos
Trabalhos em grupo
Trabalhos realizados em sala de aula com o auxílio da própria professora

O Quadro 3 apresenta as estratégias adotadas pelos professores pesquisados. Em relação ao acompanhamento pedagógico para os alunos repetentes, dos seis professores

entrevistados, cinco o faz apenas em sala de aula, e um deles, tanto em sala quanto em turno contrário. Esse acompanhamento é realizado por meio de maior estímulo e motivação em sala de aula, oferecendo auxílio nas atividades propostas, tirando dúvidas quando surgirem, oferecendo trabalho extraclasse para reforçar o aprendizado, conversando com eles sobre a importância dos estudos, os impulsionando à reflexão da forma mais fácil de resolver as atividades propostas, entre outros. Apenas um professor não realiza atendimento individual justificando a grande quantidade de alunos em sala de aula, além de serem turmas com alunos repetentes e não repetentes. As estratégias descritas pelos professores coincidem com as relatadas na pesquisa de Alves-Mazzotti (s/d).

Quadro 4. O que significa a repetência dos alunos, na perspectiva dos professores

Para alguns alunos significa apenas a perda de um ano letivo, para outros significa um atraso. Para nós professores a repetência significa que o nosso trabalho infelizmente não chegou a todos os alunos como o esperado.
Fico frustrado por não conseguir ajudá-los a vencer essa barreira.
Que não consegui despertar neles o interesse, que a família não os acompanhou como deveria.
Se não houver uma participação dos pais na vida escolar dos filhos essa situação tenderá a se perpetuar, pois, como já dito, as reprovações são oriundas não da dificuldade nos conteúdos, mas pela indisciplina e falta de limites.
Perda de um tempo precioso, mas que eles não têm conhecimento.
Significa mais desinteresse do que dificuldades. A medida é somente 5,0 pontos e o aluno ainda tem a recuperação contínua em todos os bimestres.

O Quadro 4 retrata o significado da repetência dos próprios alunos, na perspectiva dos professores. Nota-se que há dois grupos de respostas, o primeiro, em que o professor se sente frustrado por não ter conseguido evitar a reprovação dos alunos, mesmo com o esforço ou até mesmo, percebendo que poderia fazer algo diferente. O segundo, em que o professor não expõe o seu sentimento, e mais uma vez justifica a repetência no desinteresse, indisciplina e falta de conhecimento do aluno ou na ausência de acompanhamento familiar.

Ao indagar como seria uma escola em que não houvesse repetência, três dos seis professores responderam que seria a escola ideal, com um alto nível de motivação para aprendizagem. As demais respostas apontam: “teríamos professores felizes, pais participantes e alunos dedicados”, ou seja, a lógica inversa do processo do fracasso escolar e ainda “o desinteresse e a dificuldade de aprendizagem do aluno, aliados à falta de apoio familiar levam à repetência; a qual, por sua vez, aliada ao número crescente de faltas e à ausência de perspectivas, leva à evasão (ALVES-MAZZOTTI, s/d, p.13)” e ainda como consequência, os professores sairiam satisfeitos com seu trabalho. Foi mencionado que talvez não houvesse inovações em uma escola sem repetência, e, sobretudo, a ausência de repetência seria a

aprovação de alunos que não tem nenhum interesse em estudar, ou seja, a reprovação como uma forma de punição para o aluno que apresenta comportamento inadequado e pouco empenho nos estudos.

Os professores ressaltam em suas respostas que há acompanhamento familiar na vida do aluno repetente, quando este se mostra interessado e tem responsabilidade, não só na realização das tarefas em sala, mas nas atividades extraclasse, ao levar os materiais adequados às aulas. Além disso, os pais comparecem às reuniões bimestrais, nos eventos da escola, buscam informações junto aos professores, entre outros. Porém, uma resposta alerta que essa participação é quase inexistente.

Como consequência do acompanhamento familiar, há melhora no rendimento escolar do aluno, as tarefas escolares são realizadas com mais frequência e são mais participativos nas aulas. No entanto, um professor indicou que os responsáveis não participam das reuniões quando são convocados, nunca vem à escola e os alunos são totalmente desorganizados.

Quadro 5. Orientação dos professores aos familiares de alunos repetentes

Justificativa
É importante que todos os pais acompanhem a vida escolar do aluno seja ele repetente ou não. Para os repetentes é mais significativo, para eles não perderem o estímulo e a motivação aos estudos, já que temos muitos alunos que não tem acompanhamento familiar na escola e estacionam na mesma série por vários anos.
Procuro orientar os pais a comparecer na escola constantemente além das reuniões bimestrais a fim de estimular o filho e de certificar mudanças de comportamento.
Sempre que possível, procuro conscientizar o pai da importância dos estudos na vida dos filhos.
A orientação é para que estudem com os filhos e os incentive a ler e participar de todas as atividades da escola. Que não abandonem os filhos intelectualmente.
Muitos necessitam de um acompanhamento maior, reforço, incentivo para superar as dificuldades.
O contato com eles é muito difícil ou quase impossível, porque eles nunca comparecem a escola.

O Quadro 5 caracteriza as respostas que indicam se os professores orientam os familiares dos alunos repetentes, mostrando diferentes situações. Dos seis professores, cinco sublinharam que orientam os familiares dos alunos repetentes. Porém, afirmaram que não é possível realizá-la, tendo em vista a total ausência da dos familiares desses alunos

3.6 Síntese

As representações sociais da repetência para o ‘aluno repetente’ são elaboradas e geradas, além de sua própria experiência, oriunda do contexto escolar, sendo discurso propagado por professores, familiares e os próprios colegas, e até da comunidade externa. Tal condição fica então, evidente, nas respostas relativas às categorias relacionadas ao aluno. Até

daquela que retrata a estrutura escolar, relaciona-se com o sujeito, uma vez que fora evocado que “é ser o maior da sala” e “é ser o mais velho da turma”. ‘Sentimentos do aluno repetente’, foi a categoria mais expressiva, em que, praticamente todos os aspectos são negativos, mostrando como a repetência gera sentimentos adversos (ruim, tristeza, mágoa) e estigmas (‘lerdão’, burro).

Para os ‘alunos não repetentes’, as representações são elaboradas por suas experiências como aluno, na observação dos alunos que já passaram pelo processo e em parte pela influência do discurso de outras pessoas (‘é quem só pensa em namoro), como a família, e certamente, pela comunidade que está na escola. Por isso, o comportamento (não realiza as tarefas escolares, falta às aulas) e consequentemente, o perfil (desinteressado, irresponsável) do aluno repetente, constituíram as categorias com maior destaque.

Os responsáveis dos alunos repetentes formulam suas representações a partir da vivência dos próprios filhos (‘a perda de familiares prejudica o aprendizado do aluno’) e por influência das próprias experiências escolares (‘Eu gostaria de estudar, mas não posso’), sendo que as palavras relacionadas ao aluno foram destaque, mostrando o que ele deixa de fazer, em relação às demandas da escola e como a repetência proporciona oportunidade para aprender. Pode ser percebido nestes discursos a tão propalada ‘benece’ que é reiterada constantemente, pelos atores do sistema escolar, desde as políticas de educação, até o porteiro.

As categorias mais expressivas para os responsáveis de alunos não repetentes foram relacionadas ao aluno e seus familiares, mostrando que a experiência como pais e o sucesso escolar dos filhos influencia na percepção sobre o tema. Dentre os pesquisados, esse grupo foi o que apresentara aspectos mais abrangentes da repetência: surgira o comportamento (desinteresse do aluno em relação aos conteúdos) e sentimentos (desestimulante) do aluno repetente, o relacionamento da família (pouca participação da família na vida escolar do aluno), em relação aos professores (métodos de ensino inadequados), o sistema escolar (forma de avaliação inadequada) e as condições futuras a que esses alunos estão sujeitos (prejudicial à vida profissional do aluno).

As categorias comuns a todos os grupos pesquisados¹⁹ foram: sentimentos, comportamentos, sistema de repetência e perspectivas futuras. A quantidade de evocações varia entre os grupos, sendo que em alguns, os sentimentos fora a categoria em destaque para os alunos repetentes e o comportamento em quarto lugar no número de evocações, enquanto

¹⁹ Com os alunos e responsáveis utilizou-se o questionário de livre evocação. Por isso, nessa análise não inclui a perspectiva dos professores por ter sido usada na coleta de dados outro instrumento de pesquisa, que fora o questionário com perguntas objetivas e subjetivas.

que o comportamento teve maior número de evocações para os alunos não repetentes e o sentimento ficara em terceiro lugar.

Dentre essas categorias, destacam-se palavras/frases que foram comuns aos grupos pesquisados (alunos, familiares e professores):

- a) A repetência é algo ‘ruim’ causando o sentimento de ‘perda de um ano da vida’. Os sentimentos do aluno apareceram pouco na literatura pesquisada, mostrando que há pouca pesquisa que leve em consideração esse aspecto da repetência.
- b) O aluno repetente é ‘desinteressado’, ‘conversa muito em sala de aula’ e por isso tem um ‘baixo nível de atenção nas aulas’. A repetência é associada à bagunça, à indisciplina, ao não-cumprimento das regras escolares, como apontado por Abramowicz (2000) e comprovado pelos os resultados dessa pesquisa.
- c) A repetência é vista como uma ‘oportunidade para que o aluno possa aprender’. Essa noção demonstra a influência da lógica do sistema de ensino, que apesar de causar sentimentos negativos, contudo, ela é necessária. Além de considerarem isso como uma forma de disciplinamento, correção e de poder cobrar resultados do aluno, sendo a aprovação para a série seguinte a principal maneira de motivar os alunos a estudarem.

A categoria relacionada às condições futuras do aluno repetente apareceu em todos os grupos. É interessante notar que essa perspectiva não surgiu, no levantamento da literatura realizado, mas que de fato, se concretiza na sociedade, partindo da noção que quanto maior o nível de escolaridade, maiores serão as chances dos alunos terem bons empregos. Em contraposição a avaliação de que se eles, alunos, passarem por muitas repetências, esse futuro será prejudicado. Mais uma vez, percebe-se que as pesquisas praticamente desconsideram os efeitos da repetência para os alunos que passam por ela, talvez, por não terem os alunos como sujeitos e informantes da pesquisa.

Em relação à família, o único grupo que não mencionou a parcela de responsabilidade na repetência, foi a dos alunos repetentes. Uma hipótese seria que, por não terem os familiares presentes na vida escolar, em virtude do tempo e horas de trabalho, destes seria impossível. Eles não atribuem a repetência à participação parental, ainda que por estarem constantemente

sendo cobrados como os únicos responsáveis podem ter introjetado que são os grandes ‘culpados’. Outra perspectiva estaria ligada a condição de escolarização, em especial, da 5ª. série e as posteriores, cujos conteúdos são específicos, havendo dificuldades dos familiares dominarem. Em parte, é responsabilidade da escola também, já que tem o discurso de que é importante a participação da família dos alunos, mas eles mesmo não os orientam nesse sentido, e, portanto, desconhecem essa importância.

Os professores, como um dos que contribuem com a repetência dos alunos, apareceu somente no discurso dos responsáveis de alunos não repetentes. Eles percebem que a pouca dedicação e a metodologia inadequada podem influenciar nesta realidade. Quando mencionados pelos outros participantes, a categoria de professores sobressai que são desrespeitados pelos alunos, mostrando que a relação deles é delicada, pois, geralmente o aluno repetente, na visão da maioria, é ‘rebelde’ e indisciplinado e dando um ‘trabalho’ em sala.

Dos seis professores pesquisados, percebe-se que metade defende o sistema de repetência adotado atualmente, e outros o percebem como ineficaz e prejudicial ao aluno e que o desmotiva. A falta de pré-requisitos para a série seguinte e o pouco comprometimento dos alunos aparece em várias afirmações dos professores, assim como, a pouca participação da vida familiar. O significado gerado pela repetência dos próprios alunos provoca a frustração, pois apesar de tentarem realizar um trabalho diferenciado, essa realidade não mudou, ao passo que, uma parte do grupo de professores se exime de responsabilidade, alegando que o aluno foi indisciplinado, ‘que não aprende’ e que não se interessa pelas coisas da escola. Os professores afirmam que a participação da família na vida escolar do aluno resulta em um bom rendimento escolar, mas que, essa participação é quase inexistente, e, por isso, é difícil relacionar-se com eles, pois nem comparecem à escola.

Os resultados dessa pesquisa permitem refletir que as representações sociais da repetência são objetivadas no ‘desinteresse’ do aluno, sendo ancorado na falta de compromisso do aluno com os estudos, a não realização das tarefas em sala de aula, nas conversas e faltas excessivas, no comportamento inadequado em sala de aula. As dos professores são objetivadas na ‘desmotivação’ dos alunos, sendo ancoradas na apatia em sala de aula, na deficiência de aprendizagem resultante da falta de pré-requisitos, no baixo rendimento escolar, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa tendo como referência a teoria das representações sociais no objeto de estudo ‘repetência’ permitiram apreender como essa realidade é percebida pelos próprios sujeitos e para os que com eles se relacionam, inclusive justificando suas práticas e reforçando suas crenças. Em suma, a repetência é vista como algo ruim, porém necessária para que o aluno possa aprender conteúdos não apropriados anteriormente. Ela é um mal necessário e vigente no sistema escolar e no processo ensino-aprendizagem.

Alunos repetentes e não repetentes, familiares e professores reconhecem os efeitos negativos da repetência na vida dos alunos, considerando os sentimentos elencados, e mesmo assim, repetem e balizam o discurso presente na concepção do sistema, de que a reprovação possibilita uma nova aprendizagem, mostrando a ausência de reflexão da teoria com as experiências vividas. São as contradições presentes nos discursos e significam a condição poliforma do objeto de estudo: a repetência.

Apesar de aparecerem elementos novos nos resultados da pesquisa, como perspectivas do futuro e sentimento do aluno, ainda assim, o desinteresse e a ausência familiar são as principais justificativas para a repetência e são constantemente reforçados. Certamente, os professores reconhecem a ineficácia da repetência, procuram alternativas a esse sistema, mas se veem presos ao que é imposto às escolas e propagado pela sociedade. Reforçando a ideia do sistema, justificando no desinteresse e descompromisso do aluno o fracasso escolar, neste sentido, poucos se veem atores desse sistema e com condições de alterá-lo.

Reflete-se, por que o sistema educacional não é apontado como causa da repetência? Por que o aluno é sempre culpado das mazelas a que está sujeitado, em função da repetência? A família também não seria vítima desse sistema? Os professores? Sem desconsiderar os efeitos negativos para a própria educação e para sociedade?

Percebe-se que, apesar de reconhecerem que a repetência dificilmente alcança seu principal objetivo, que é o de proporcionar aprendizagem, os participantes se veem presos a essa realidade, pois a ‘cultura da repetência’ está fortemente balizada na história da educação brasileira, que as pessoas não conseguem imaginar um sistema educacional sem esse processo. Afinal, como iram selecionar os alunos que não apresentaram bom desempenho? O que faria com ele? Mais uma vez a escola, representante da política educacional do país, se torna excludente, alcançando apenas os que forem forte o suficiente para não sucumbir às exigências avaliativas e seletivas instituição escolar.

A repetência legitima a escola como conteudista, desconsiderando os processos de aprendizagem, o tempo de cada aluno, a contribuição com a experiência de vida deles, e bloqueiam o pensamento reflexivo ao aceitar um sistema que seleciona ‘os bons’ por meio de notas. Enquanto essa realidade do sistema educacional brasileiro permanecer, não se pode cruzar os braços e deixar a vida de crianças serem modificadas por um sistema tão injusto. Há que se procurar alternativas, metodologias diferentes e ampliação do quadro de profissionais, professores e equipes de apoio à aprendizagem, para que haja garantia de aprendizado para os alunos repetentes, permitindo que eles falem do que sentem, deem sugestões do que funciona, ou seja, garantir que o aluno repetente seja o sujeito construtor de sua aprendizagem.

No espaço da pesquisa em educação, fica a sugestão, que os alunos independente da série, idade e condição física e psicológica, possam ser o próprio porta voz, esclarecendo e expondo seus sentimentos, percepções e questões ao pesquisadores, no tocante aos processos ensino-aprendizagem. Para isso, é preciso criar estruturas internas/institucionalizadas da escola para que se possa garantir a participação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. Quem são as crianças multirrepetentes? 3ª ed. Em ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline. **Para além do fracasso escolar** (pp. 161-172). Campinas, SP: Papirus, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ARROYO, Miguel G. Fracasso-Sucesso: O peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica, 3ª ed. Em: ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline. **Para além do fracasso escolar** (pp. 11-26). Campinas, SP: Papirus, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CHECHIA, Valéria Aparecida; ANDRADE, Antônio dos Santos. Representação dos Pais Sobre a Escola e o Desempenho Escolar dos Filhos. **Seminário de Pesquisa**, V, Ribeirão Preto, SP: Tomo II, pp. 207-219, 2002.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Representações Sociais, Ideologia e Desenvolvimento da Consciência. **Cadernos de Pesquisa**, 121, 169-186, 2004.

JACOMINI, Márcia Aparecida. Por que a maioria dos pais e alunos defende a reprovação? **Cadernos de Pesquisa**, 141, 895-919, 2010.

LANE, Silvia T. Maurer. **O que é psicologia social**. Coleção Primeiros Passos nº 39. São Paulo: Brasiliense, 2011 (9ª reimpressão).

MACHADO, Laêda Bezerra; ANICETO, Rosimere de Almeida. Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. **Ensaio: avaliação em políticas públicas da Educação**, 67, 345-364, 2010.

MEDEIROS, Cynthia Pereira de. A disciplina escolar: a (in)disciplina do desejo. Uma reflexão acerca do fracasso escolar, 3ª ed. Em ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline. **Para além do fracasso escolar** (pp. 91-103). Campinas, SP: Papirus, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

MELO, Eleuní Antônio de Andrade. **Vínculo do trabalhador com a organização: um estudo em representações sociais**. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Conhecendo os alunos por meio de indicadores educacionais: algumas reflexões, 3ª ed. Em ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline. **Para além do fracasso escolar** (pp. 173-189). Campinas, SP: Papirus, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, 125, 6-21, 1991.

SÁ EARP, Maria de Lourdes. A cultura da repetência em escolas cariocas. **Ensaio: Avaliação em Políticas Públicas da Educação**, 65, 613-632, 2009.

SILVA, Cármem A. Duarte da; BARROS, Fernando; HALPERN, Sílvia; SILVA, Luciana A. Duarte da. De como a escola participa da exclusão social: trajetória de reprovação das crianças negras, 3ª. ed. Em ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline. **Para além do fracasso escolar** (pp. 27-46). Campinas, SP: Papirus, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SILVA, Eli Andrade da. **As representações sociais dos alunos, professores e gestores escolares sobre a repetência e a sua relação com o fracasso escolar**. Dissertação de Mestrado, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, SC, 2008.

SILVA, Rose Neubauer da; DAVIS, Cláudia. **É Proibido Repetir**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação, 1993. (Série Atualidades Pedagógicas)

SOUZA-SANTOS, M. F. A Teoria das Representações Sociais. Em SOUZA-SANTOS, M. F. & ALMEIDA L. M. (2005). **Diálogo com a Teoria das Representações Sociais** (pp. 15-35). Editora Universitária: UFPE.

PERSPECTIVA PROFISSIONAL

*“Escolha um trabalho que ama
e não terá que trabalhar
um único dia em sua vida”.*

Confúcio

Escolhi a Pedagogia por ser um curso voltado para educação com a contribuição da Psicologia. Percebi, durante a minha graduação, que minhas áreas de interesse foram orientação educacional, orientação vocacional, e etc. Tive a experiência de estagiar na parte de recursos humanos de uma empresa, e também gostei da experiência.

Assim, pretendo trabalhar em escola particular, seja em sala de aula, ou na parte de orientação e etc. Se houver oportunidade em empresa para a minha atuação como pedagoga, também penso como uma possibilidade. Nesse tempo, pretendo estudar para concursos na área de pedagogia, mas não voltados para sala de aula.

Considero essa parte do TCC a mais complicada, porque muitas vezes planejamos coisas que não dependem apenas de nós mesmos para conseguir, como no caso de um emprego, além da minha vontade tem que haver as oportunidades, por isso acho difícil falar do futuro. O que tenho de concreto é a continuação dos meus estudos. Quero fazer especialização em Psicopedagogia, e se possível Mestrado, tendo como enfoque a área de Representações Sociais. Pretendo me especializar também na área de recursos humanos.

Eu gostei muito de pesquisar durante minha graduação, porque tive oportunidade de também colocar minhas considerações acerca dos temas, e não apenas reproduzir o que já foi falado e escrito. Espero assim, poder contribuir para futuras pesquisas na área educacional brasileira.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário de evocação livre utilizado com os alunos.



Universidade de Brasília – UnB

Faculdade de Educação – FE

Dados Gerais

Data: ____/____/____

Idade: ____ anos

Sexo: () Feminino () Masculino

Série: ____ Turma: ____

Você já reprovou alguma vez? () NÃO () SIM Quantas vezes? ____

Estamos interessados em conhecer sua opinião a respeito do tema REPETÊNCIA.

IMPORTANTE: Não existe resposta correta, apenas queremos conhecer a sua forma de pensar em relação ao tema pesquisado.

Solicitamos sua participação respondendo às seguintes questões abaixo:

1. Rapidamente, escreva 6 (seis) palavras ou frases que na sua opinião completam a seguinte frase: (**ATENÇÃO:** é extremamente importante que todas as linhas sejam preenchidas)

Para mim a REPETÊNCIA é...

1)
2)
3)
4)
5)
6)

2. Agora, dentre as 6 (seis) palavras e/ou frases acima citadas, indique a seguir as que você considera como as mais importantes na sua opinião:

1º mais importante: _____

2º mais importante: _____

3º mais importante: _____

3. Dê o significado da palavra ou frase que você apontou como sendo a mais importante e em primeiro lugar:

APÊNDICE B – Questionário de livre evocação usado com os responsáveis dos alunos.



Universidade de Brasília – UnB

Faculdade de Educação – FE

Dados Gerais

Data: ____/____/____

Idade: ____ anos

Sexo: () Feminino () Masculino

Escolaridade: _____

Profissão: _____

O (a) estudante sob sua responsabilidade já reprovou uma ou mais vezes?

() Não () Sim, 1 vez () Sim, 2 vezes () Sim, 3 ou mais de 3 vezes

Estamos interessados em conhecer sua opinião a respeito do tema REPETÊNCIA.

IMPORTANTE: Não existe resposta correta, apenas queremos conhecer a sua forma de pensar em relação ao tema pesquisado.

Solicitamos sua participação respondendo às seguintes questões abaixo:

4. Rapidamente, escreva 6 (seis) palavras ou frases que na sua opinião completam a seguinte frase: (**ATENÇÃO:** é extremamente importante que todas as linhas sejam preenchidas)

Para mim a REPETÊNCIA é...

1)
2)
3)
4)
5)
6)

5. Agora, dentre as 6 (seis) palavras e/ou frases acima citadas, indique a seguir as que você considera como as mais importantes na sua opinião:

1º mais importante: _____

2º mais importante: _____

3º mais importante: _____

6. Dê o significado da palavra ou frase que você apontou como sendo a mais importante e em primeiro lugar:

APÊNDICE C – Questionário dos professores



Universidade de Brasília – UnB

Faculdade de Educação – FE

Estamos interessados em conhecer sua opinião à respeito do tema REPETÊNCIA. Solicitamos sua participação respondendo as seguintes questões abaixo:

I-Dados de Identificação

Escola em que trabalha: _____

Idade: _____

Sexo: () Feminino () Masculino

Disciplina que atua: () Português () Matemática

Tempo de experiência no magistério: _____

Tempo de experiência na escola: _____

Tempo de experiência na série/ano (atual): _____

Situação funcional na escola:

() concursado, faz parte do quadro de professores efetivos

() contrato temporário.

() outros (indique): _____

II-Formação profissional

Ensino médio: _____

Ensino superior: _____

(área/ instituição/ano)

Especialização: _____

(área/instituição/ano)

Pós-graduação: ☐ mestrado: _____

(área/instituição/ano)

☐ doutorado: _____

(área/instituição/ano)

III-Perspectiva sobre o tema ‘repetência’

3.1. Para você, o que é repetência?

R.: _____

3.2. **Por favor, leia a seguinte informação:** O Modelo de Fluxo Escolar proposto pela UNESCO, e adotado pelo Ministério de Educação (MEC) define aluno repetente como aquele “[...] que se matricula, no início do ano letivo, na mesma série em que estava matriculado no ano anterior. Da sua chegada até o final da caminhada pode ocorrer a aprovação ou a reprovação” (SILVA, 2008, p.20). O aluno é reprovado em um ano letivo quando fica abaixo da média, no mínimo, em três disciplinas.

3.2.1.Comente o modelo de reprovação, descrito acima.

R.: _____

3.2.2.Você mudaria esse modelo de reprovação, descrito acima? () Sim () Não

3.2.2.1.Por quê?

R.: _____

3.2.3.Se você mudasse esse modelo de reprovação, anteriormente descrito, qual modelo sugeriria?

R.: _____

3.2.4.Você acredita ser necessário reprovar para aqueles alunos que não apresentaram resultado satisfatório, no final do ano letivo? () Sim () Não

3.2.4.1.Por quê?

R.: _____

3.2.5. Em sua opinião, quais são os principais motivos que levam a reprovação, em sua escola?

R.: _____

IV- Perfil dos e das estudantes repetentes e estratégias pedagógicas

4.1.Você saberia descrever, de maneira geral, um perfil comum, a todos os alunos/as alunas repetentes?

R.: _____

4.2.Quais são as maiores dificuldades que os alunos repetentes têm em sua matéria? Indique as três mais frequentes.

R.: _____

4.3.Você usa de estratégias diferenciadas estudantes repetentes? () Sim () Não

4.3.1. Justifique.

R.: _____

4.3.2. Se você respondeu **Sim** para a pergunta anterior, indique três estratégias.

R.: _____

4.4. O acompanhamento pedagógico realizado por você com os alunos e as alunas repetentes ou com dificuldades na aquisição dos conteúdos ocorre:

- ☐ em sala de aula;
- ☐ em turno contrário, da aula;
- ☐ tanto em sala de aula como em turno contrário da aula.

4.5. Considerando o acompanhamento pedagógico, assinalado na questão anterior, descreva como ele ocorre.

R.: _____

4.6. Com que frequência acompanha, em sala ou em turno contrário, os alunos/as alunas repetentes ou com dificuldades na aquisição dos conteúdos:

- ☐ toda vez que observa a dificuldade do aluno ☐ todos os dias
- ☐ quatro vezes por semana ☐ três vezes por semana ☐ duas vezes por semana
- ☐ uma vez por semana ☐ quinzenalmente ☐ antes da avaliação da aprendizagem

4.7.O que significa a repetência dos seus alunos, para você?

R.: _____

4.8. Imagine uma escola em que não houvesse repetência. Como ela seria?

R.: _____

V- Participação da família na vida acadêmica dos e das estudantes

5.1.De maneira geral, como você percebe se há participação da família na vida escolar dos alunos repetentes?

R.: _____

5.2. Que situações indicam que há esse acompanhamento?

R.: _____

5.3. Você orienta os familiares dos alunos/das alunas repetentes? () Sim () Não

5.3.1. Justifique sua resposta.

R.: _____

Agradecemos a sua colaboração!

APÊNDICE D – Representações sociais dos alunos repetentes sobre a repetência

ALUNOS REPETENTES	
Categorias	Frequência de Respostas
Sentimentos do aluno repetente	
Ruim (9), péssima (2), horrível (1)	12
Chata	7
Não é boa	4
Perder mais um ano da sua vida	3
Tristeza	2
Mágoa	2
Vergonhosa	1
Irritante	1
Boba	1
Feia	1
Regular	1
Medo	1
Uma pena	1
Nojento	1
“Lerdão”	1
Enjoada	1
Constrangimento	1
Prejudicial	1
Um pouco de Felicidade	1
Não fazer feio nas outras séries para não ser chamada de burra	1
<i>Subtotal</i>	44
Estrutura escolar: seriação, turmas	
Fazer a mesma série no ano seguinte	6
Reprovar	3
Oportunidade para quem está atrasado se recuperar e passar	2
Ficar atrasado nos estudos	2
Tem que passar em tudo	2
Estudar na mesma turma	1
Ser o mais velho da sala	1
Ser o maior da sala	1
<i>Subtotal</i>	18
Desinteresse	
Baixo nível de atenção nas aulas	3
“Vergonha na cara”	1
Responsabilidade	1
Interesse	1
Aprendizado	1
Fazer o dever de casa	1
<i>Subtotal</i>	8
Em relação à aprendizagem	
Uma forma de aprender, conhecer	2
Necessária para o aluno saber mais nas outras séries	1

Para quem não estudou, mas quer estudar	1
Estudar pouco	1
Burrice	1
Tem que estudar	1
Aprender tudo de novo	1
<i>Subtotal</i>	8
Comportamento	
Fazer as mesmas coisas que o levaram a reprovar anteriormente	1
Muita conversa em sala de aula	1
Ocasionada por muitas faltas	1
<i>Subtotal</i>	3
Aspectos sociais	
Uma forma de conhecer professores, alunos, etc.	1
Conhecer gente nova e se divertir	1
Ir atrás de pessoas que não se importam com nada	1
<i>Subtotal</i>	3
Condições futuras	
Complicação no futuro	1
<i>Subtotal</i>	1
Outros	
Conhecida	1
Comum	1
Inaceitável	1
Incorreto	1
<i>Subtotal</i>	4
TOTAL	89

APÊNDICE E – Representações sociais dos alunos não repetentes sobre a repetência

ALUNOS NÃO REPETENTES	
Categorias	Frequência de Respostas
Comportamento do aluno repetente	
Pouca atenção nas aulas	7
Não realizar as atividades escolares	7
Pouca assiduidade as aulas	5
Fazer bagunça	5
Conversar muito durante as aulas	3
Estudar pouco	2
Matar aula	2
Brincar na hora das aulas	2
Não fazer as provas	1
Não estudar para as provas	1
Ficar enrolando para não fazer as atividades propostas em sala de aula	1
Moleza com os estudos	1
Não levar os livros adequados	1
“Vagabundagem”	1
<i>Subtotal</i>	39
Perfil do aluno repetente	
Irresponsabilidade	4
Desinteresse	4
Não ser esforçado	2
Incompetência	1
Desleixo	1
Desorganizado	1
Preguiça	1
Falta de vontade	1
Não ser aluno exemplar	1
Quem só pensa em namoro	1
É quando a pessoa não quer saber da vida	1
<i>Subtotal</i>	18
Sentimentos	
Um ano perdido	5
Ruim	3
Chato	3
Feia, pois você se atrasa	1
Triste, pois quando a mãe fica sabendo ela com certeza brigará com o filho e o colocará de castigo	1
Problema que a pessoa tem, pois não consegue passar de ano	1
<i>Subtotal</i>	14
Sistema de repetência	
Repetir a série	4
Não ser aprovado	2
Não ter pontuação mínima	1

Ficar atrasado um ano	1
<i>Subtotal</i>	8
Em relação aos professores	
Desrespeitar os professores	4
Estudar com os mesmos professores	1
<i>Subtotal</i>	5
Em relação à aprendizagem	
Estudar tudo de novo	3
Dificuldade nos estudos	1
Não estar preparado para os conteúdos da série seguinte	1
<i>Subtotal</i>	5
Em relação à Família	
Pouco acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos	1
Tem problemas familiares	1
<i>Subtotal</i>	2
Condições futuras	
Dificuldade para arranjar emprego	1
<i>Subtotal</i>	1
Outros	
Educação	1
Os amigos passarão e ele ficará para trás	1
“As pessoas vão rir de você”	1
Ter que levantar cedo	1
Ser expulso	1
Levar advertência	1
<i>Subtotal</i>	6
TOTAL	98

APÊNDICE F – Representações sociais dos responsáveis de alunos repetentes sobre a repetência

RESPONSÁVEIS DE ALUNOS REPETENTES	
Categorias	Frequência de Respostas
Em relação ao aluno	
O aluno não quer estudar	2
Maneira de conscientizar o aluno da importância dos estudos	1
É uma forma de fazer o aluno se empenhar mais	1
O aluno não quer ajudar	1
Aluno é fraco	1
Aluno não quer nada	1
Aluno conversa e brinca na hora das aulas	1
<i>Subtotal</i>	8
Em relação à família	
Pouca participação da família na vida escolar do aluno	1
Família grande	1
Perda de familiares dificulta a aprendizagem do aluno	1
“Eu (mãe) gostaria de estudar, mas não posso”	1
<i>Subtotal</i>	4
Sentimentos do aluno repetente	
Estudar é bom, mas repetir é ruim	1
Atraso	1
Dificuldade	1
É difícil repetir outro ano	1
<i>Subtotal</i>	4
Valores	
É importante não repetir	1
Discriminação	1
Preconceito	1
<i>Subtotal</i>	3
Escola	
Escola é lugar de aprender	1
<i>Subtotal</i>	1
Condições futuras	
Sem estudos a vida tende a ser difícil	1
<i>Subtotal</i>	1
TOTAL	21

APÊNDICE G – Representações sociais dos responsáveis de alunos repetentes sobre a repetência

RESPONSÁVEIS DE ALUNOS NÃO REPETENTES	
Categorias	Frequência de Respostas
Em relação ao aluno	
Desinteresse do aluno em relação aos conteúdos	9
Baixo nível de atenção nas aulas	5
Prejudicial ao desenvolvimento do aluno	3
Brincar muito em sala de aula	2
Pouca assiduidade as aulas	2
Pouca dedicação do aluno	1
Condições alimentares precárias	1
Não realizar as tarefas corretamente	1
Problema sério	1
Não gosta de estudar	1
Incompetência	1
Possibilita a aprendizagem na segunda repetência	1
<i>Subtotal</i>	28
Em relação à família	
Pouca participação da família na vida escolar do aluno	6
Problemas familiares	1
Atrapalha a vida familiar	1
“O pai não aceita que seus filhos reprovem”	1
<i>Subtotal</i>	9
Em relação ao professor	
Pouca dedicação dos professores	2
Métodos de ensino inadequados	1
“Falta de visão do professor”	1
<i>Subtotal</i>	4
Sobre os sentimentos do aluno	
Ruim	2
Tempo perdido	1
Desestimulante	1
Injusta	1
Castigo	1
Atraso	1
<i>Subtotal</i>	7
Sistema educacional e escolar	
Forma de avaliação inadequada	2
Baixa qualidade de ensino	1
Política educacional descontextualizada	1
Ausência de um trabalho em conjunto entre família, escola e aluno	1
<i>Subtotal</i>	5
Condições futuras	
Prejudicial a vida profissional do aluno	1

Atrapalha a possibilidade futura de emprego	1
<i>Subtotal</i>	<i>2</i>
TOTAL	55