

A Repetência Escolar Uma Forma De Exclusão? um estudo de caso etnográfico

*Repetition School A Form Of Exclusion?
a case study ethnographic*

Suziane de Santana Vasconcellos
Doutorado em Educação – Universidade
Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)
suziane17@yahoo.com.br

Este artigo foi elaborado a partir de um estudo de abordagem etnográfica realizado na 1ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública do estado do Rio de Janeiro com o intuito de discutir o fenômeno da repetência a partir da perspectiva dos sujeitos da pesquisa, docentes e alunos(as) de uma classe de repetentes, criada exclusivamente no ano de 2008 para atender esses alunos(as) que passaram pela experiência da repetência, entre uma a cinco vezes.

A repetência pode ser encarada por diferentes aspectos e compreendida como um fenômeno de difícil análise, uma vez que pode derivar e/ou estar associada a diversos fatores, tais como, avaliação, absenteísmo, (in)disciplina, violência, exclusão, dentre outros. Entretanto, este artigo propõe apresentar a repetência associada a inclusão e/ou exclusão escolar.

O conceito de repetência, muitas vezes, é expresso, tanto na literatura acadêmica quanto no 'senso comum', por um conjunto de duplas de palavras opostas; reprovação & aprovação; frequência & evasão; promoção & repetência. Entretanto, seu significado no âmbito do sistema escolar, está relacionado a pelo menos dois processos, que estabelecem uma relação tempo e espaço dentro da escola: o primeiro, é de continuidade, pois durante o período letivo, alunos são aprovados, reprovados, frequentam ou não; e o segundo é de transição entre períodos escolares, momento em que os alunos são promovidos para a série seguinte, repetem e cursam a mesma

série no ano seguinte ou evadem-se por absenteísmo (ALVES; ORTIGÃO e FRANCO, 2007 p. 163).

Neste sentido, as explicações e definições de Pzello (et al, 2005) trazem uma contribuição, nesse caso, repetentes são aqueles que cursam uma mesma série, após terem sido reprovados por avaliação ou por frequência. Para Klein (et al, 2009) a repetência e a frequência, na mesma série do ano anterior, seja por qualquer motivo, são os elementos que definem se um aluno é repente. Relacionar a repetência à avaliação e à frequência é uma definição limitada sobre o tema. De acordo com Klein e Fontive existem outros motivos que podem levar à reprovação do aluno. Entre esses motivos destacamos o fato de que a repetência gera a distorção idade-série. Esta pode ser definida como o distanciamento entre a idade entendida como adequada para cada série, nas diferentes formas de organização do processo de escolarização. Ribeiro (1991) atribui a repetência o peso de ser uma das causas da distorção idade/série. E o autor ainda afirma que na primeira série do Ensino Fundamental, a repetência era mais grave e preocupante, do que nas demais séries deste nível de ensino, pois, de acordo com o autor, a possibilidade de um 'aluno novo' ser aprovado na primeira série é quase o dobro daquele que já sofreu reprovação, o que significou dizer que a repetência levava à repetência, melhor dizendo, quando um aluno é reprovado, ele aumenta sua probabilidade de novas reprovações.

Barros & Mendonça (1998) analisam o aumento da possibilidade de repetência, vista como um indício de que a cada nova reprovação, o ambiente daqueles chamados "alunos repetentes" ficaria ainda mais restrito, modificando as relações deste aluno dentro e fora da escola, modificando o clima escolar para o repente. Como demonstramos uma vez estabelecido um ciclo vicioso de repetência, ele pode resultar no fracasso escolar. Crahay (2006) observa que nos anos que se seguem à repetência, as dificuldades vão sendo aprofundadas, assim como desempenho desse aluno, que geralmente não apresenta melhoras expressivas capazes de confirmar a positividade da repetência.

Neste sentido, Freitas (2007) explica que a repetência é um antigo problema que leva à exclusão, agora unida a outras tantas, mais recentes, desenvolvidas pelo sistema educacional. Além disso, o autor afirma que a reprovação, como parte da exclusão escolar, possui novas formas que estão sendo implementadas nos sistemas escolares e sobre estas não se tem muito controle e conhecimento.

Sendo assim, “as novas formas de exclusão atuam agora por dentro da Escola Fundamental. Adiam a eliminação do aluno e internalizam o processo de exclusão” (FREITAS, 2007, p.973). É uma exclusão pela inclusão que exclui, isto é, o aluno é incluído no sistema, mas na aprendizagem é reprovado, sendo assim excluído do processo educacional que promove a inclusão, ou ainda, uma inclusão numérica.

Para que se possa explorar repetência como uma possível forma de exclusão se faz necessário explorar alguns conceitos e possíveis conseqüências da exclusão escolar, Além disso, também é preciso entender a exclusão em sua dicotomia com a inclusão.

Conceituando Inclusão/Exclusão escolar

De acordo com Macre, Maguire e Milbourne (2003) a exclusão pode ter várias definições visto que envolvem idéias sobre a situação dos excluídos. E as autoras afirmam que há uma boa distinção entre as versões fracas e fortes para a exclusão social onde a primeira tenta apenas incluir os excluídos enquanto a outra direciona corretamente os mecanismos do poder constituinte que excluem no intuito de atingir a inclusão social. Sendo assim, é preciso perceber que o aluno repetente pode apresentar um diferente ritmo de aprendizagem, mas que o mesmo não deve ser excluído do ambiente escolar e/ou incluído em um contexto, onde o mesmo seja visto como um estranho.

Neste sentido, Melo (s/d) afirma que a inclusão implica uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamentos, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo.

Lingard e Mills (2007) afirmam que a inclusão escolar é muito mais complexa e diversificada do que a real pedagogia oferecida hoje nas escolas, pois pensar no processo de inclusão escolar é pensar em uma educação sem barreiras e sem preconceito. Porque é preciso reconhecer que as pessoas são diferentes e podem aprender. E de acordo com Pattison (2006) na busca por definir o termo inclusão há diversas dificuldades e ambigüidades, no entanto O centro de Estudos e Educação Inclusiva (CSIE) prevê uma definição de inclusão relacionada à aprendizagem. Neste sentido, Carpenter e Austin (2008) nos falam que para

entender a educação inclusiva é preciso focar cada vez mais na criança normal proporcionando assim escolas ainda mais excludentes, visto que:

a construção de educação inclusiva depende de uma definição cada vez mais restritivas da criança normal, comportamento normal, uma trajetória normal aprendizagem e formas normais de aprendizagem. A curiosidade exuberante da infância e a energia foram reescritas pelas exigências de escolaridade como desnatura e comportamentos anormais (Sax & Kautz, 2003 in Carpenter e Austin 2008) . Assim, as práticas inclusivas das escolas contribuem para a exclusão e opressão e tendem a marginalizar os alunos considerados diferentes. (p. 37)

Deste modo, Arnesena, Mietola e Lahelmab (2007) acreditam que algumas políticas de igualdade e inclusão podem mascarar exclusões contínuas, pois são incorporadas normas contra o desvio de culturas normais, onde crianças deficientes, com baixa auto-estima e /ou com dificuldade de aprendizagem são vistas como participantes de uma cultura “anormal”. Borges e Mattos (2009) Corroboram com a idéia de que a exclusão escolar impede que os alunos/as exerçam “seus direitos à cidadania e à autonomia de gerenciamento de suas vidas” (p.205), deste modo, o espaço de inclusão pode ser considerado como de exclusão.

Neste sentido, Senna (2006) afirma que se o professor, assim como a escola pararem de encarar o estranho inusitado do comportamento do aluno, como alguma coisa que ele possa fazer para deixá-lo irritado, porque a primeira reação que se pode ter é que o aluno vai todo dia à escola para irritar o professor, ele não consegue encontrar outra explicação. E, além disso, o aluno não quer aprender nada, nem assistir aula, só vai lá para brincar, conversar e/ou bagunçar. Não, ele vai procurando alguma coisa, e se o professor e/ou a escola olhar aquele sinal com objetivo, de que não é bagunça, não é hiperatividade, muito menos coisa de anormal, mas sim um sinal de normalidade possível a investigar. Porque quando se vê a “anormalidade” do aluno, como uma normalidade possível o professor começa a investigar. Por que ele enxerga a “anormalidade” como um normal possível, o seu olho denuncia que o professor precisa ser parceiro do aluno, e não ser seu avaliador e quando ele passa a estabelecer um vínculo com este aluno ele percebe que não é mais tão difícil dar aula.

... trabalhando com a idéia de que é justamente aquilo no estranho, naquilo que possivelmente me incomoda no comportamento daquele aluno que está a chave para desvendar o problema da exclusão. (SENNA, 2006)

Deste modo Castro (2006) nos fala que a exclusão acontece quando há uma delimitação do espaço onde o marginalizado deve ocupar e com isso torna as vítimas do estigma em pessoas invisíveis para a sociedade. E a escola vista como uma sociedade pode marcar os alunos que não tem o resultado esperado por esta sociedade, ou seja, quando os alunos repetentes não se encaixam nas normas impostas pela escola eles são marcados e muitas vezes excluídos dessa sociedade escolar. Para melhor entender essa situação de exclusão Baker in Allan (2008) apresenta que professores são “incapazes de resistir à caça pela deficiência e diferença” (p. 125), ou seja, professores e/ou a escola buscam encontrar os alunos que não se adaptam as suas normas para assim marcá-los e conseqüentemente marginalizá-los. Além disso, o mesmo autor afirma que o sistema escolar procura reinventar hierarquias que auxiliem na permanência em manter essa marca e assim manter uma ordem social. Baker in Allan (2008) ainda afirma que este sistema é “um eufemismo para a colonização do privilégio”(p. 126)

Corroborando com a idéia de colonização do privilégio Slee apud Arnesena, Mietola e Lahelmab (2007) nos fala que a educação não deve ser um privilégio para alunos com dificuldades ou não, ela deve contemplar todas as pessoas, no sentido de que todos tem direito e garantia de permanência nas escolas, e que estas aceitem as particularidade de cada pessoa. No entanto, muitas vezes é possível perceber que a escola não busca aceitar, respeitar tais particularidades, visto que a mesma não busca desvelar o problema da exclusão conhecendo melhor seu aluno e demonstrando que acredita na sua capacidade para desenvolver seus conhecimentos, sem excluir e/ou rotular o aluno com dificuldade de aprendizagem. O que, na maioria se presencia na escola são professores que não procuram estar em contato com a diversidade presente na sala de aula e na escola e não buscam promover neste espaço propostas voltadas para a superação das desigualdades educacionais de alunos e alunas repetentes.

Neste sentido, Bourdieu (2007) afirma que a escola exclui de maneira contínua e “mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando-se em regá-los para os ramos mais desvalorizados” (BOURDIEU, 2007 p. 224). E, ainda que, segundo Castro (2006), a maioria das propostas realizadas no sistema escolar brasileiro foram produzidas para a realidades de outros países e quando tais propostas são utilizadas no nosso sistema educacional os resultados não tem um saldo positivo e com isso acarreta mais dificulda-

des para o sistema, a escola, e todos os envolvidos, principalmente para os professores e os alunos; “de um lado, os professores que não compreendem a idéia central da proposta e de outro, os alunos que se tornam vítimas de propostas que não modificam o processo de ensino – aprendizagem em favor do aluno” (p. 26). Sendo assim, o resultado das práticas pedagógicas nas escolas públicas brasileiras se mostra cada vez mais autoritárias e injustas, promovendo a exclusão e injustiça social.

Deste modo, Carvalho (2001) afirma que todos os brasileiros estão imersos em uma sociedade que tem grandes desigualdades de raça, classe e gênero, por isso os mesmos estão marcados por essas desigualdades. Idéia esta corroborada por Dubet (2009), ao afirmar que a educação é uma grande máquina que produz a desigualdade, pois a educação se tornou uma competição esportiva onde todos começam a mesma base inicial, mas o sucesso ou fracasso recebido ao longo da escolarização é mérito do aluno. Contudo, essa competição no qual alguns alunos não obtiveram o sucesso esperado pelo sistema escolar, produz alunos desmotivados que preferem buscar outros meios de obter sucesso, na concepção de Dubet (2009) a escola humilha os alunos que não obtêm sucesso e demonstram que os mesmos merecem estar no lugar onde só há insucesso e deste modo muitos alunos acreditam nesta demonstração de fracasso e muitas vezes tais alunos vão para a marginalidade. Além disso, Senge in Carrington e Robinson (2006) afirmam que crianças são deficientes e escolas devem corrigi-los. Ou seja, a máquina escolar deve produzir crianças aptas para obter sucesso conforme suas normas.

No entanto, conforme Dubet (2009) afirma os alunos que não seguem as normas escolares enfrentam diversos problemas dentro da escola, mas o maior deles é a falta de motivação, onde o aluno não se sente motivado para ir para escola, para estar na escola, pois “a escola se parece com uma escola, tem gosto de escola, mas não é uma escola” (DUBET, 2009) e sim uma fábrica de competidores. Por isso, o mesmo autor afirma que uma boa escola só pode ser julgada a partir do que ela faz com seus maus alunos. Entretanto, é possível perceber que muitas vezes a escola não sabe como lidar com estes maus alunos e os retêm na escola, pois o baixo rendimento escolar do aluno não o deixa cumprir as etapas escolares conforme exige o sistema escolar.

De acordo com Freitas (2007) a repetência está diretamente ligada à exclusão, visto que, a reprovação está conectada a deficiência do aluno na

escola, onde algumas crianças são tratadas como incapazes de aprender, não tendo o direito de se expressarem, cabendo ao professor inserir-lhes o “real” conhecimento. A não adaptação a esse conhecimento é um problema do aluno, que por razões pessoais, emocionais, culturais, familiares, não apresenta o desempenho determinado pela escola. Contudo, Patto (2000) afirma que a dificuldade na aprendizagem não deve ser atribuída às deficiências pessoais do aluno excluído. Ou seja, “a lógica da responsabilidade coletiva tende assim a suplantiar (...) aquela da responsabilidade pessoal, que leva a ‘culpar a vítima’” (PATTO, 2000, p. 189). E deste modo, responsabilizando o aluno repetente a escola, muitas vezes, acaba por excluí-lo, pois como o mesmo não acompanha o ritmo imposto pelo sistema escolar ele não está apto para desenvolver ou adquirir novos conhecimentos. Neste sentido Barreto e Sousa (2005, p. 632) sustentam que

novas formas de exclusão podem ser repostas, no quadro em que já não se verificam índices acentuados de reprovação e abandono. Essa reposição ocorreria pelo fato de que os professores, ao não acreditarem na proposta, restringiriam o acesso, dos alunos, ao conhecimento por não compreenderem que as dificuldades apresentadas por eles devem ser objeto de trabalho da escola; por não se darem conta de que os alunos não devem ser culpabilizados porque não aprendem e por continuarem a supor que a única via alternativa seja a repetência.

Portanto, a forma como o sistema escolar vê o aluno repetente pode, muitas vezes, determinar a sua interação junto ao professor e aos demais alunos. E com isso há possibilidade de influenciar necessariamente na sua auto-imagem e nas representações a respeito de si mesmo, de seu desempenho como aluno e de suas possibilidades de aprendizagem.

De acordo com Bourdieu (1990), em os excluídos do interior, existe uma diminuição nas barreiras formais no sistema de ensino e conseqüente ampliação do acesso, entretanto, isso não representa superação das tradicionais condições sociais, mantendo-se os mecanismos de desigualdade. Portanto, os mais desfavorecidos estão dentro do sistema escolar, mas não possuem com clareza suas reais possibilidades de superação das condições sociais. Sendo assim, o aluno faz do ambiente escolar, pois foi incluído neste ambiente a partir do momento que se permitiu a sua entrada e participação, entretanto, esta inclusão não garante que o aluno não seja excluído do processo de aprendizagem uma vez que ele não corresponda às metas pré-estabelecidas pela escola.

Para ilustrar esta a exclusão pela inclusão escolar será apresentado uma parte do estudo desenvolvido em 2008 em uma escola pública do rio de Janeiro que resultou na dissertação intitulada: A classe de repetentes: um estudo etnográfico.

A exclusão da classe de repetentes

Em 2008 pela primeira vez na escola João Pedro IX ¹ foi criada uma turma para atender apenas os alunos repetentes da 1ª série do ensino fundamental. Essa turma era composta por 15 alunos e 06 alunas e de acordo com a diretora da escola a turma foi criada para os alunos e alunas que tivessem o mesmo nível de aprendizagem e tinha como objetivo auxiliar o desempenho destes alunos.

Entretanto, para outros docentes essa turma não poderia alcançar o objetivo apontado pela diretora uma vez que os alunos eram vistos como repetentes com sérias dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, a supervisora da escola revela que ficou chocada ao obter a informação de que foi criada uma turma com esse perfil:

Eu cheguei aqui, eu fui informada que a turma era formada de alunos repetentes com sérias dificuldades no aprendizado, tanto na leitura, como na escrita. Então pra mim foi choque, né? E saber que a professora que pegou a turma, é uma professora inexperiente no sentido de que ela nunca havia pego uma turma nesse, nesse nível, realmente é assustador, né? Tanto para ela, como pra mim, como pra qualquer pessoa. (Supervisora Márcia- durante entrevista)

A supervisora se mostrou apreensiva afirmando durante a entrevista que a turma era problemática e por isso diferente das demais turmas. Em entrevista ela ainda afirma que auxiliou durante um período a professora Maria, professora responsável pela turma de repetentes, pois ela era responsável por “uma turma problemática” que os outros professores não eram.

Outros docentes também apontavam a turma de repetentes como um “problema” para escola. Durante o conselho de classe a professora Janaina define que “os alunos repetentes são desinteressados e bagunceiros”. E para a professora Clarisse os alunos repetentes da 1ª série eram “desestimulados, então eles fazem da aula um “auê”. – Já que eu não sei nada, eu vou atrapalhar a aula. É uma forma deles chamarem a atenção da gente.”

¹ Nome fictício para preservar o nome da escola e de todos os sujeitos participantes da pesquisa.

A professora Maria fala do problema da turma de repetentes e revela que em nenhum momento foi esclarecido para professora Maria que se tratava de uma turma de repetentes da 1ª série. A professora Maria ainda afirma que:

Quando me entregaram essa turma, me falaram assim: Maria, o problema dessa turma é o comportamento. Então está ótimo, se é só comportamento, está ótimo. Mas não era só o comportamento. Era o aprendizado deles, era o conteúdo deles. Eles não tinham base nenhuma. E não era uma turma de alfabetização, ou que é só o nível dois. Eram mesclados: tinha um pouquinho de alfabetização início, um pouquinho de meio, e um pouquinho de final de alfabetização. Então eu tinha que trabalhar com três planejamentos. ... Então esse ano foi bastante complicado, foi bastante estressante, corrido.

Portanto, é possível perceber que já existia um pré-conceito sobre a turma de repetentes, onde os alunos e alunas eram considerados problemas, com isso, muitos deles eram estigmatizados e excluídos pelos docentes da escola e pelos próprios alunos.

Neste sentido, duas alunas afirmam, durante entrevista, que tiveram dificuldade para se relacionarem com os colegas da turma de repetentes. Raquel, aluna multi-repetente, revela sua dificuldade com os demais colegas de sala e explica que faltava as aulas, pois “não gostava de vir pra escola não... não gostava não, era muito ruim... porque os garotos estavam querendo me bater, e minha mãe não mandava eu vir pra escola.” A aluna também afirmou não gostar de alguns alunos da classe, pois eles viviam a perseguindo. Segundo a professora Maria esta aluna apresentou um grande índice de faltas e dificuldades de aprendizagem principalmente na escrita ao longo do ano.

Flávia, aluna repetente, revela durante entrevista que preferia ficar na turma antiga, pois tinha amigas e enquanto nessa ela não falava com ninguém por que ninguém queria conversar com ela. Ela também afirma que não gosta dos colegas de classe porque todos batiam nela e ninguém deixava ela brincar - “Porque quando eles estão brincando eu quero brincar e eles não deixam” (Flávia em entrevista). Esta aluna passou o ano letivo de 2008 isolada dos demais alunos e de acordo com a professora Maria, Flávia apresentou dificuldade de aprendizagem na leitura e na escrita.

A fala das alunas contribuiu para percebermos o incomodo das mesmas em permanecer na classe de repetentes, uma vez que elas eram perseguidas e excluídas pelos demais alunos.

Durante a nossa pesquisa não foi possível perceber qual o real propósito na formação da turma de repetentes, visto que, a mesma tinha o objetivo, de acordo com a diretora, de reunir os alunos com o mesmo nível de aprendizagem, entretanto, percebeu-se pela fala de alguns docentes que a classe de repetentes era uma classe com alunos que apresentavam diferentes níveis de aprendizagem e com diferentes distorções idade-série. Além disso, a formação desta classe proporcionou um pré-conceito por parte dos docentes e dos próprios alunos.

A turma de repetentes não permaneceu nos anos decorrentes, e não foi esclarecido o motivo da desistência na continuação da turma. Portanto, concluímos que a criação da classe de repetentes pode ter contribuído para o surgimento de conflitos, tais como: o estigma e a exclusão escolar, fatores estes que, como vimos anteriormente, podem contribuir para o processo que leva a repetência e sucessivamente para o fracasso escolar.

Considerações finais

É possível perceber que muitas vezes a escola não oferece suporte para o professor possa desenvolver práticas que auxiliem na aprendizagem do aluno repetente. E sendo assim, o professor se mostra cada vez mais perdido em sua prática, pois, o mesmo está desacreditado e sem confiança na sua formação e inicia suas aulas pensando que não conseguirá ensinar nada para seus alunos, visto que, não se sente devidamente preparado para ensinar e muitas vezes, considera sua formação falha, pois não obtém uma construção de conhecimento e sim algumas informações sobre como ensinar.

...no lugar da construção de conhecimentos, o professor em formação recebeu informações sobre como ensinar, num movimento em que a metodologia do ensino e a engenharia técnica da mente humana preponderaram. (SENNA, 2007)

Além disso, sua formação, na maioria, não o prepara para lidar com as diferenças dentro da sala de aula, logo ele percebe que não está apto para lidar com aquele aluno que tem dificuldade de aprendizagem, que tem um ritmo diferente dos demais alunos, por que ele não desenvolve o conhecimento de acordo com o sistema escolar. Logo, o professor se mostra apreensivo e impaciente e prefere cumprir com seu programa (plano de aula) que estimulam os alunos que se adaptam a escolarização regular. Com isso, o aluno com dificuldade se sente cada vez mais impotente e incompetente dentro da sala de aula.

Além de estar com baixa estima o aluno nota o distanciamento do professor, dos colegas da escola, este último que prefere dar maior atenção aos alunos com um maior ritmo de aprendizagem. Pois, a mesma não consegue acompanhar o ritmo do aluno que tem dificuldade de aprendizagem, mostrando desestímulo e desinteresse com relação a este aluno, isto é, desestimulando e deixando de orientar o aluno que poderia fazer de acordo com seus conhecimentos e ritmo o mesmo exercício que os demais alunos. Além disso, muitas dessas escolas se mostram tão preocupadas em ensinar que não têm paciência suficiente para esperar que o aluno aprenda. Difícilmente aguarda as respostas do mesmo, e perde a oportunidade de acompanhar a estrutura de raciocínio espontânea do seu aluno.

Portanto, o professor e/ou a escola podem exercer um importante papel no desempenho do aluno, pois, a percepção do professor e da escola a respeito de um aluno com dificuldade é acatada pelos demais em um processo que leva a estigmatizar este aluno e a possível exclusão escolar do mesmo.

Entretanto, de acordo com Ligard (2007) Os professores e as escolas podem fazer a diferença, mas não toda a diferença e esta diferença refere-se a construção identitária, a cidadania global, escolaridade como um bem em si e de escolaridade como um bom posicionamento. Pois, de acordo com Castro (2006) Qualquer profissional, tem necessidade de desempenhar bem suas atividades, porém ao ter consciência de sua importância perante a sociedade ele deverá proporcionar aos seus alunos uma pedagogia voltada para a inclusão. Portanto, o papel do professor é fundamental no processo de aprendizagem, pois e ele será “o mediador entre as experiências individuais, sociais e acadêmicas de seus alunos” (p. 102).

Mas os professores encontram cada vez mais dificuldade para ser este importante mediador, Dubet (2009) afirma que, o professor tem dificuldade de encontrar motivação para motivar os alunos e com isso muitas vezes há uma falta de entendimento quanto à aplicabilidade da proposta da mediação na aprendizagem, especialmente relacionada à retenção ou reprovação do aluno, e assim, na maioria, acaba por contribuir com a exclusão no ambiente escolar, visto que o aluno muitas vezes fica marcado por pela retenção e repetência. E além disso, essa retenção que, na maioria, tem como proposta incluir o aluno com dificuldade de aprendizagem acaba por muitas vezes o excluindo, pois o aluno é visto como um “anormal” que não é capaz de oferecer os resultados

esperados pela escola e/ou sistema escolar. Deste modo, muitas vezes para o aluno com dificuldade estar na sala de aula implica apenas na sua presença física, pois o mesmo o aluno não vê sentido na tarefa pedagógica, ou na real proposta da educação. Além disso, de acordo com Bourdieu (2007) a escola pode influenciar os alunos a diminuir suas pretensões e sem convicção e motivação, pode acarretar em uma escolarização que os alunos acreditam não ter futuro. Sendo assim, tais alunos não se sentem aptos para freqüentar a escola e muitas vezes a abandona.

Por isso, se faz necessário uma proposta educacional onde a inclusão escolar não signifique apenas perceber que o aluno se encontra desmotivado pelas barreiras que ele se depara durante sua aprendizagem. No entanto a escola e o próprio professor devem buscar compreender a diversidade, possibilitando oportunidades para que seus alunos desenvolvam a aprendizagem, além de respeitar as necessidades e dificuldades encontradas pelos mesmos que trazem conhecimentos a partir de suas experiências e convívios. Portanto, o professor e a escola que domina e procura respeitar tais condições pode obter sucesso no desenvolvimento da competência de suas funções e também terão possibilidade de refletir sobre sua própria prática, pois de acordo com Freire (1996) o professor precisa ser reflexivo e ser humilde para admitir que é um ser humano que pode estar equivocado em suas práticas e pode buscar problematizá-la afim de olhar a esta prática criticamente. Além disso, a formação do professor necessita de enfoques nas dimensões da cultura, política e práticas da inclusão escolar, visto que através da adequada formação o professor pode buscar implementar dentro da sala de aula uma pedagogia inclusiva, onde os alunos serão respeitados como indivíduos e avaliados de forma justa, para que assim os mesmos encontrem a motivação de estar na escola.

E deste modo, percebemos apoiados em autores como LINGARD, MILLS (2007); ARNESENA, MIETOLA, LAHELMAB (2007); CARPENTER, AUSTIN, (2008); FREITAS (2007); que a repetência assim como a exclusão escolar ainda é um forte ponto de controvérsia, pois continuam sendo um desafio para a educação, visto que confrontam um sistema escolar criado para atender alunos supostamente homogêneos. Ou seja, os alunos possuem a mesma faixa etária, o mesmo nível e ritmo de aprendizagem, onde o ensino é comum para todos. No entanto, é sabido que cada aluno tem um ritmo de aprendizagem que este deve ser respeitado e não, ao contrário, ser "punido" por sua dificuldade em

acompanhar o ritmo dos demais alunos. Sendo assim é possível afirmar que o processo de inclusão na educação se mostra uma educação sem bloqueios, pois é preciso perceber que as pessoas são diferentes entre si e que podem aprender conforme suas habilidades.

A repetência pode contribuir para exclusão escolar, autores como Freitas (2007) a consideram como uma forma de exclusão. Entretanto, se faz importante salientar que a repetência parte de uma proposta pedagógica de possibilitar o aluno a rever questões dentro da sala de aula que ele não conseguiu desenvolver durante o ano letivo, entretanto esta proposta se perde quando não se faz uma real preparação e planejamento para que o aluno que sofreu repetência possa receber uma nova oportunidade de aprendizagem, na qual será respeitado seus limites e capacidades.

Sendo assim, a questão da repetência e da exclusão escolar ainda precisam ser exploradas e investigadas, uma vez que se intente a relevância destas questões no cenário da educação. Portanto, este estudo espera contribuir para discussões, pesquisas e estudos que busquem compreender tais fenômenos.

Resumo: A repetência faz parte do ambiente escolar e apesar de não ser um novo tema de investigação e discussão ainda é relevante, pois é um fenômeno de difícil análise, uma vez que pode ser observado e/ou apresentado a partir de diferentes pontos e perspectivas. Portanto, a repetência pode ser encarada por diferentes aspectos, uma vez que pode derivar e/ou estar associada a diversos fatores, tais como, avaliação, absenteísmo, (in)disciplina, violência, exclusão, dentre outros. Entretanto, este artigo propõe apresentar a repetência associada a inclusão e/ou exclusão escolar. Este artigo foi elaborado a partir de um estudo de etnográfico realizado na 1ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública do estado do Rio de Janeiro com o intuito de discutir o fenômeno da repetência a partir da perspectiva dos sujeitos da pesquisa, docentes e alunos(as) de uma classe de repetentes, criada exclusivamente no ano de 2008 para atender esses alunos(as) que passaram pela experiência da repetência, entre uma a cinco vezes. Este estudo etnográfico utilizou como principais recursos: a observação participante, a entrevista etnográfica, a análise de documentos, o registro de áudio e vídeo e o estudo de caso etnográfico. A análise dos dados foi realizada por um processo indutivo com recursos do software (Atlas ti).

Palavras-chave: Repetência, Inclusão, Exclusão e Fracasso Escolar.

Abstract: Grade repetition is part of the school environment and although not a new topic of research and discussion is still relevant because it is a phenomenon difficult to analyze, since they can be observed and / or presented from different points of views and perspectives. Therefore, the

grade repetition can be seen by different aspects, since it can derive and / or be associated with several factors, such as evaluation, absenteeism, (in)discipline, violence, exclusion, among others. However, this article aims to present the grade repetition associated with inclusion and / or exclusion from school. This article was drawn from an ethnographic study held in 1st grade elementary public school in the state of Rio de Janeiro in order to discuss the phenomenon of grade repetition from the research subjects' perspectives, teachers and students from the repeaters' classroom, exclusively created in 2008 to meet these students, who had the experience of grade repetition between one and five times. This ethnographic study used as main features: participant observation, ethnographic interviews, document analysis, recording audio and video and ethnographic case study. Data analysis was performed by an inductive process with software features (Atlas ti). This article and discussion of the phenomenon of school failure is justified by the need to observe the process of repetition in the perspective of individuals who have experienced this process in order to contribute to a wider discussion about relevant topics such as: repetition, inclusion, exclusion, school failure among other issues.

Keywords: Repetition, Inclusion, Exclusion and School Failure.

Referências

- ABBOTT, Lesley Northern Ireland head teachers' perceptions of inclusion *International Journal of Inclusive Education* Vol. 10, No. 6, November 2006, pp. 627–643
- ALLAN, Julie The repetition of exclusion *International Journal of Inclusive Education* Vol. 10, No. 2–3, March–May 2006, pp. 121–133
- ARNESEN, Anne-Lise; MIETOLA, Reetta ; LAHELMA, Elina Language of inclusion and diversity: policy discourses and social practices in Finnish and Norwegian schools *International Journal of Inclusive Education* Vol. 11, No. 1, January 2007, pp. 97–110
- BARRETO, E. S. de S.; SOUSA, S. Z, Reflexões sobre as políticas de ciclo no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 659-688, set./dez. 2005
- BORGES, L. P. C.; MATTOS, C. L. G. de. Escola, espaço de exclusão? Um estudo etnográfico sobre o fracasso escolar de alunos/as no ensino fundamental. In: MATTOS, C. L. G. de; FONTOURA, H. A. da. *Etnografia e Educação: relatos de pesquisa*. EduERJ. Rio de Janeiro, 2009
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007
- BOURDIEU, Pierre. Os excluídos do interior. In: ____NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1990. p. 218-227.
- CARPENTER, Lorelei; AUSTIN, Helena How to be recognized enough to be included? *International Journal of Inclusive Education* Vol. 12, No. 1, January 2008, pp. 35–48
- CARRINGTON, Suzanne; ROBINSON, Robyn. Inclusive school community: why is it so complex? *International Journal of Inclusive Education* Vol. 10, No. 4–5, July–September 2006, pp. 323–334
- CARVALHO, M. P. de. Estatísticas de desempenho escolar: o lado avesso. *Educação & sociedade*, ano XXII, nº 77, 2001

- CASTRO, Paula A. Controlar para quê? Uma análise etnográfica da interação entre professor e aluno na sala de aula. Rio de Janeiro, 2006
- DUBET, F. I Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia – I ENESEB. Rio de Janeiro, RJ, 2009
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996
- FREITAS, L.C. de, Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 965-987, out. 2007
- LINGARD, Bob Pedagogies of indifference International Journal of Inclusive Education Vol. 11, No. 3, May 2007, pp. 245–266
- LINGARD, Bob; MILLS, Martin Pedagogies making a difference: issues of social justice and inclusion International Journal of Inclusive Education Vol. 11, No. 3, May 2007, pp. 233–244
- MACRE, Sheila; MAGUIRE, Meg; MILBOURNE, Linda. Social exclusion from school. **Int. J. Inclusive Education**, Vol. 7, No. 2, 2003.
- MELO, Sandra. Texto sobre o vídeo: A história das coisas. Tides Foundation Funders Workgroup for Sustainable Production e Free Range Studios. The Story of Stuff. de Annie Leonard (s/d)
- PATTISON, Sue. Beyond the classroom: the inclusion of young people with learning disabilities in UK mainstream counselling services. International **Journal of Inclusive Education** ,Vol. 10, No. 6, Nov. 2006.
- PATTO, M. H. S. Mutações do Cativo: escritos de psicologia e política. Editores Hacker/Edusp. São Paulo, 2000
- SENNA, L. A. G. II Colóquio Educação Cidadania e Exclusão – Rio de Janeiro. 2007.
- SENNA, L. A. G. Letramento Princípios e Processos. IBPEX – Rio de Janeiro. 2006.

Recebido em 18/05/2013

Aprovado em 25/06/2013