

Leituras do fracasso: considerações sobre gênero e raça no cotidiano escolar

Aparecida Ferreira Alves – mestranda em Psicologia/ UFSJ pirefalves@gmail.com

Ruth Bernardes de Sant’Ana - prof. adjunto doutor do DPSIC/ UFSJ

ruthbs@ufs.edu.br

Resumo

O presente resumo constitui um dos pontos em análise de um projeto em desenvolvimento, realizado através do Programa de Mestrado em Psicologia da UFSJ, onde, por meio da perspectiva teórico metodológica do interacionismo simbólico, procura-se analisar o processo de produção do fracasso escolar de crianças negras de uma escola pública de São João del Rei/MG. Partindo das informações levantadas sobre o tema, pretende-se tecer neste trabalho algumas considerações sobre os aspectos que podem estar relacionados à sua construção e permanência. Essa discussão torna-se relevante na medida em que, nos dias atuais, ainda perseveram programas de erradicação às várias manifestações de fracasso acadêmico - como altas repetências, baixo rendimento e evasão escolar. Mesmo diante do intenso empenho governamental, gerado nas décadas de 80 e 90 em prol da universalização do acesso ao ensino, da permanência de alunos na escola e construção de um ensino de qualidade, a persistência, na atualidade, de programas de caráter compensatório para os alunos em atraso, nos conduz ao pensamento de que, ou os mesmos fatores de outrora responsáveis pelo fracasso vigoram, ou novos fatores foram engendrados com o decorrer do tempo. Debates realizados no âmbito educacional têm questionado o impacto desses programas sobre as interações entre os alunos em situação de fracasso, professores e demais colegas de classe. Essas relações têm sido marcadas pelo descrédito do educador no progresso desses estudantes e pela formação de estereótipias vinculadas ao seu atraso escolar - implicando diretamente no seu desinteresse pelo ensino. Outros fatores como gênero, raça, classe social têm sido apontados como aspectos que podem favorecer o agravamento do rendimento acadêmico desses alunos. Cabe destacar a importância da escola nesse contexto. Esta, enquanto instituição socializadora, pode favorecer a transmissão dos valores vigentes em sociedade e, ao mesmo tempo, promover o estabelecimento das desigualdades em seu meio; ou inversamente, pode contribuir para a reversão desse quadro - proporcionando uma educação igualitária e o respeito às diferenças.

Palavras-chave: escola, estereótipo, interacionismo-simbólico

Introdução

O presente trabalho constitui um breve levantamento sobre a literatura brasileira a respeito do fracasso escolar, no âmbito da psicologia, tendo como referencial norteador, o trabalho de Patto (1993), por ter se tornado um livro-chave na discussão do tema, na medida em que a autora fez um balanço da produção acadêmica e de suas influências nas práticas cotidianas das escolas pesquisadas por ela. Desde então, muitas foram as pesquisas que se dedicaram ao assunto, como nos mostra Angelucci et al (2004), em um estado da arte do fracasso escolar, ao apresentarem a existência de variadas dissertações

e teses defendidas pela faculdade de Educação da USP, com diferentes perspectivas sobre a causa do fracasso, mas, que estão longe de esgotar as possibilidades de compreensão desse fenômeno social. Desse modo, o tema em questão ainda continua sendo uma das grandes preocupações sociais, o que tem conduzido à ocorrência de inúmeros esforços, com vistas à erradicação do fracasso na escolarização, caracterizado por altos índices de repetências, baixo rendimento e evasão escolar.

Sabemos que essa questão já representava um problema para a sociedade brasileira, desde o momento em que se apresentou a possibilidade de educação, mesmo que não universal, para os setores populares, quando do nascimento da República. No transcorrer do século XX, houve um aumento da sensibilidade acadêmica e social sobre as causas e consequências do fracasso escolar, bem como aconteceram várias tentativas, bem ou mal-sucedidas, com vistas à diminuição de sua ocorrência na escola pública. Maria Helena de Souza Patto(1993), ao elaborar sua obra a respeito da *produção do fracasso escolar*, declara que, aproximadamente cinquenta anos anteriores à realização de sua pesquisa, já era possível identificar algumas recomendações governamentais com intenção de modificar os elevados índices de evasão e repetência que afetavam o quadro nacional. Segundo a autora:

Inúmeras passagens levam à sensação de que o tempo passa, mas alguns problemas básicos do ensino público brasileiro permanecem praticamente intocados, apesar das intenções demagógicamente proclamadas por tantos políticos e dos esforços sinceramente empreendidos por muitos pesquisadores e educadores (...) (p.106).

Tal afirmação, proferida por Patto há mais de quinze anos, soa como um eco que reflete a situação atual de muitas escolas públicas brasileiras, pois, apesar do aumento expressivo da oferta de vagas, seguido da extensão do tempo da escolaridade obrigatória, o fracasso escolar está longe de sua erradicação, atingindo, com maior incidência, os segmentos sociais mais pauperizados economicamente, e, no interior desses, incide de maneira mais violenta sobre as crianças negras.

Há diferenças significativas nos níveis de sua ocorrência, quando a análise percorre as relações entre classe, gênero, raça e etnia, no decorrer dos ciclos de escolarização. As relações raciais e de gênero aparecem associadas ao rendimento acadêmico, com um crescente aumento do sucesso escolar das mulheres em todos os segmentos sociais, porém, articuladas com as condições de classe e raça, de modo que, no interior dos setores populares, as supostas vantagens femininas seguem uma lógica vinculada à pertença racial ou étnica.

A este respeito, Henriques (2002), ao levantar índices do rendimento acadêmico de alunos matriculados em escolas públicas e particulares brasileiras, entre 1992 e 1999, revela as desigualdades presentes no ambiente escolar. O autor menciona a existência de uma correlação entre questão racial e de gênero associada aos níveis de rendimento salarial de cidadãos brasileiros.

No tocante à taxa de analfabetismo, Henriques (2002) revela que os negros são os que mais se encontram destituídos do direito à alfabetização e os dados referentes ao ano de 1999 atestam que “(...) a taxa de analfabetismo das pessoas negras com idade igual ou superior a 15 anos atinge o dobro do valor das pessoas brancas, sendo, respectivamente, 19,8% e 8,3%.” (p.38)

Quanto aos dados referentes às taxas de sucesso da escolarização, Henriques (2002) revela que, na 1ª fase do ciclo fundamental, em 1999, as mulheres brancas alcançaram o índice de 90,7%, seguidas de 91% para homens brancos, 88,2% para as mulheres negras e 85,4% para os homens negros. Já na 2ª fase do ciclo fundamental, do mesmo ano, as mulheres brancas alcançaram o índice de 77%, os homens brancos 70,8%, seguidos de 54,5% para as mulheres negras e 44,4% para os homens negros. (HENRIQUES, 2002)

Diante dos dados exibidos, um dos aspectos que se destaca é o fato de que, ainda que sejam os negros, os homens e os indivíduos de baixo poder aquisitivo os mais afetados pelos resultados educacionais, a diferença dos negros sobressai diante das diferenças dos outros segmentos, superando, assim, os índices dos homens e pobres. Atestando as dificuldades de equidade enfrentadas pelo negro, no campo educacional, Henriques revela-nos que:

Entre os 25% mais pobres na 1ª fase do ciclo fundamental a taxa de desempenho é de 36,4% para os brancos e 23,7% para os negros. Na 2ª fase, temos 15% entre os brancos e 6,6% entre os negros. Entre os 25% mais ricos, como esperado, o desempenho é significativamente maior, mas as diferenças raciais continuam a existir. Na 1ª fase do ciclo fundamental a diferença é reduzida, 66,5% para brancos e 62,6% para negros (...)Na 2ª fase do ciclo fundamental, a diferença se mantém significativa em 1999: 58,1% entre os brancos e 42,1% entre os negros (2002 p.87-88).

As informações, apresentadas pelo autor, sobre o rendimento educacional, mostram-nos um lamentoso quadro em que as desigualdades raciais, de gênero e de classe, vivenciadas por esses segmentos, no seio da sociedade brasileira, também se estabelecem no ambiente escolar. Assim, mesmo tendo acesso à escola, esses segmentos sociais apresentam assustadoras variações no seu progresso escolar. Henriques (2002) sublinha o fato de que os efeitos desse quadro de desigualdade escolar podem afetar incisivamente na equivalência de oportunidades sociais e econômicas, bem como no direito de cidadania para os indivíduos negros. O autor enfatiza que:

As oportunidades educacionais contribuem, de forma decisiva, para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e, dessa forma, o avanço no sistema educacional influencia diretamente as chances de integração do indivíduo na sociedade e sua capacidade de mobilidade ou ascensão social. A educação aparece, portanto, como uma variável crucial para transformar significativamente a situação desigual em que se encontram os indivíduos de diferentes raças (p.15)

Neste sentido, a escolarização funciona como um recurso que pode favorecer não somente a modificação da condição social dos indivíduos, como também (se possibilitar o desempenho igualitário de todos os seus alunos) contribuir para a promoção da justiça social e o combate às diferenciações de raça, etnia, gênero e classe.

Assim, as investigações sobre o tema tornam-se necessárias, uma vez que as desigualdades sociais ainda permanecem. Ressaltamos que a presente discussão proposta, articulando fracasso escolar, gênero e raça, faz parte de uma discussão maior, estabelecida em um projeto em desenvolvimento, realizado através do Programa de Mestrado da Universidade Federal de São João del Rei, onde, por meio da perspectiva teórico-metodológica do interacionismo simbólico, procura-se analisar o processo de

produção do fracasso escolar de crianças negras, de primeiro a quinto ano do ensino fundamental, de uma escola estadual de São João del Rei, em Minas Gerais.

Assim, espera-se que a discussão desse assunto favoreça, não somente, novos debates sobre as situações que facilitam o fracasso escolar, como também propicie tomadas de iniciativas contundentes com vistas a reparar os diversos danos provocados por esse fenômeno escolar, principalmente nas crianças brasileiras.

Algumas considerações sobre o fracasso escolar

Nesta discussão, serão abordados os debates sobre o fracasso escolar, a partir da década de 1960, do século XX, período demarcado pela defesa do direito ao ensino primário gratuito, preconizado pela Lei 4024/61 (LDB). Cury (2008) lembram que, embora a LDB preconizasse a obrigatoriedade da matrícula da Criança no ensino primário, expressava que as famílias que não tinham condições de envio de seus filhos à escola, por motivo de pobreza, não eram obrigados a fazê-lo, o que efetivamente dificultava o direito ao acesso universal. Segundo os autores, o Art. 30, parágrafo único, coloca a não obrigatoriedade de ingresso na escola primária, motivada pelas seguintes circunstâncias: a) a condição comprovada de pobreza do pai ou responsável; b) a insuficiência de escolas; c) a matrícula encerrada; d) em caso da criança ser portadora de “doença ou anomalia grave”.

Assim sendo, embora o país já tivesse expressado o direito à escola primária e gratuita para todos, na Constituição Federal de 1946, a Lei 4024/61 não assegurou plenamente o direito constitucional.

É amplamente conhecido, que as famílias dos setores populares ganhavam salários insuficientes e que a precariedade da existência obrigava a colocação prematura da criança no mundo do trabalho e dificultava o envio das mesmas para escolas distantes da moradia, além de encontrar dificuldades na aquisição do material escolar. No interior dessa dinâmica social desigual, a situação da criança negra era marcada por maior penúria, decorrente das condições de pobreza acentuada. Isso reafirma a fala de Henriques (2002, p. 29), “(...) a pobreza no Brasil tem cor. A pobreza no Brasil é negra. Nascer negro no Brasil está relacionado a uma maior probabilidade de crescer pobre”, Dessa forma, a forte situação de pobreza que se incidia, em sua maioria, sobre a população negra, era um grande empecilho para que a criança negra se apropriasse do seu direito à educação.

Simultaneamente, no seio do campo educacional, Patto (1993) relata que, nesse período, eram discutidas as possíveis causas que estariam favorecendo o fracasso escolar dos alunos. O país divisava uma perspectiva da carência cultural, onde as causas do baixo rendimento dos alunos podiam ser explicadas por sua origem familiar. Dentro desse contexto, a escola deveria considerar a origem social dos alunos, sua condição econômica e seu ambiente familiar.

Assim, a alta densidade habitacional, o desejo de trabalhar logo, ausência dos pais nas reuniões convocadas pela escola, desinteresse dos pais frente às tarefas escolares de seus filhos, autoritarismo dos pais nas práticas de criação infantil, pouca interação verbal e ausência de hábitos de leitura no lar eram considerados variáveis independentes que poderiam responder por um baixo rendimento escolar (PATTO, 1993, p. 111).

Preocupava-se, naquele momento, com o desenvolvimento psicológico das crianças que eram envoltas por uma cultura marginalizada. Doravante, os professores deveriam procurar conhecer com mais afinco o contexto familiar de seus alunos, para que, a partir daí, pudessem elaborar formas de aprendizado que favorecessem essas crianças.

Patto (1993) destaca que a perspectiva da carência cultural se encontrava encoberta por pressupostos ideológicos, uma vez que, ao estabelecer um perfil de ambiente e hábitos inadequados e favorecedores do fracasso escolar, ao mesmo tempo, valorizava-se um perfil de aluno e de família ideais, próximos do perfil da classe dominante. Essa perspectiva estava impregnada de ideais que definiam quais seriam os alunos fadados ao fracasso e quais seriam propensos ao sucesso, da mesma forma, preconizava que fatores psicológicos e mentais seriam responsáveis pelo baixo rendimento dos alunos. Essa visão sobre a causa do fracasso escolar das crianças acabava por, indiretamente, responsabilizá-las pelo seu próprio malogro.

A partir dessa autora, identificamos que alguns antecedentes sociais e históricos da teoria da carência cultural podem ser encontrados na psicologia diferencial, cujo esforço era classificar a normalidade, prescrever os desvios da norma, definindo as crianças em situação de déficit cultural que deveriam ser submetidas a programas de estimulação da aprendizagem cada vez mais precoces. Isso ocorreu no interior de um movimento histórico em que:

Noções naturalizadas e matematizadas de diferenças individuais e grupais de capacidade psíquica foram elaboradas a partir de condições sócio-históricas determinadas que é preciso desvendar. Foi dessa perspectiva que fiz a crítica da cruzada psicométrica do começo do século XX e da "teoria" da carência cultural; foi a partir dela que se pôde desvelar a visão de mundo da burguesia triunfante oitocentista incrustada na concepção de distribuição meritocrática das pessoas pela hierarquia social (concepção que preside as classificações valorativas de inteligência e personalidade) e perceber que o conceito de aptidão natural (só para dar um exemplo) é realização da necessidade de auto-explicação da sociedade capitalista em termos que garantam a sua continuidade (a sua reprodução). (PATTO, 1997, p.6)

A medicina, com seu ideal de higienização mental, juntamente com a psicologia diferencial favoreceram para uma estereotipação dos alunos, através da definição de qual seria o perfil dos alunos com êxito escolar e o perfil dos fracassados. Patto (1993) discute que, nesse contexto, as crianças negras ou provenientes de segmentos trabalhadores mais pobres foram as mais afetadas por essa ideologia. Segundo a autora, essa perspectiva estava carregada de juízos de valores onde "(...) a ausência nas classes dominadas, de normas, padrões, hábitos e práticas presentes nas classes dominantes, foram tomadas como indicativas de atraso cultural destes grupos, o que os aproximaria do estado primitivo de grupos étnicos de origem" (p. 45).

A vinculação do baixo rendimento acadêmico dos alunos à sua origem e contexto familiar foi encontrada, tanto nos ideais que norteavam a psicologia diferencial, quanto nos relacionados à teoria da carência cultural. Embora ambos tivessem pressupostos diferentes, constata-se que ambas as perspectivas se convergiam nesse ponto.

Uma das influências teóricas sobre a psicologia diferencial origina-se dos pressupostos das “teorias raciais eugenistas”, baseadas em um tipo de darwinismo social que não foi completamente extinto do pensamento social brasileiro. Asbahr & Lopes (2006) afirmam que:

Ainda hoje, apesar das críticas radicais a concepção de fracasso escolar que se apóia no preconceito contra pobres e negros trazido pelas chamadas “teorias raciais” do século XIX, e que chegaram ao Brasil no fim do Império, essa idéia continua fortemente presente no dia-a-dia das escolas, na mente de professores, pais e até mesmo dos próprios alunos. Para isso contribuiu uma versão mais sutil do racismo científico: a chamada “teoria da carência cultural”, produzida nos Estados Unidos nos anos 60 e 70, em resposta aos movimentos reivindicatórios das minorias norte-americanas e muito bem recebida no Brasil, a partir dos anos 70 (p.56-60).

Apesar da perspectiva da carência cultural ter sido reinante na década de 60 e início da década de 70 do século XX, Patto (2003) discute que esta foi aos poucos substituída por uma perspectiva que direcionava sua atenção para fatores intra-escolares, concentrando-se mais no questionamento do tipo de qualidade de ensino oferecido às crianças, bem como a responsabilidade do sistema escolar nas questões do rendimento acadêmico. Assim, Angelucci et al (2004) declaram que “O “fracasso escolar” foi ressignificado: de fracasso dos alunos *na* escola ele passa à produção *da* escola” VER PAGINA

O período a partir de 1990 foi influenciado por ideais que mesclavam tanto perspectivas do período de 1980, quanto de 1970. Henriques (2002) destaca que esse período caracterizou-se por uma redefinição dos padrões institucionais relativos ao ensino universal e de qualidade. Assim, houve preocupações concernentes à elaboração de medidas que pudessem universalizar o acesso ao ensino e manter a permanência dos alunos.

Paralelamente, no campo educacional, o período de 1990 foi marcado pela preocupação com a elaboração de medidas relacionadas à universalização do acesso e permanência de alunos na escola, o que não impediu que se continuasse a produzir novas pesquisas sobre o assunto. Angelucci et al (2004), através do seu levantamento de teses e dissertações defendidas no período de 1991 a 2002 pela Faculdade de Educação da USP, constataram que ainda prevalecem algumas pesquisas que apontam o fracasso escolar como um problema psíquico, onde os responsáveis por sua ocorrência seriam as crianças e os seus pais. Segundo os autores, a criança portaria uma imaturidade na sua organização psíquica, acarretando-lhe dificuldades de atenção, ansiedade, agressividade – fatores que afetariam seu aprendizado.

Outras pesquisas delegariam a culpa do fracasso ao professor. Este não estaria munido de aparato técnico suficiente para realizar um ensino adequado e deveria aprimorar mais seus conhecimentos, para lecionar. Nessa mesma perspectiva, o professor deveria ser o responsável por conter problemas de ordem emocional de seus alunos, e para isso também precisaria estar orientado pela técnica correta para fazê-lo (ANGELUCCI et 2004)

Já outras perspectivas defendiam o fracasso escolar como uma questão política. Segundo Angelucci (2004), isso se caracterizaria pela oposição às concepções que atribuiriam a responsabilidade do fracasso escolar a fatores individuais, como carência

cultural, questões emocionais, indisciplina, problemas psicológicos, dentre outros. Sob essa ótica, esses fatores estariam vinculados, não ao fracasso escolar em si, mas a embates realizados no interior das escolas, onde os alunos poderiam estar elaborando estratégias de resistência à implementação de práticas impróprias. Para esse ponto de vista, “(...) a indisciplina escolar seria uma tentativa de participação dos alunos no mundo da escola, a partir de seus próprios referenciais culturais” (p.63).

Patto (1993) acrescenta a existência da perspectiva em que o professor tenderia a agir em sala de aula a partir de um ideal de aluno. Para seus defensores, os educadores partiriam de um referencial de aluno de classe média, para realizar suas atividades educacionais. Assim, seus recursos pedagógicos e níveis de exigência de desempenho estariam baseados em um perfil idealizado de aluno.

Em relação às discussões sobre as causas do fracasso escolar, outros estudos foram realizados, focalizando, principalmente, a análise das variações de incidência desse fenômeno escolar em determinados grupos. Ainda hoje, muitas pesquisas têm sido feitas sobre a relação do fracasso escolar com a raça e o gênero. Grande parte dessas pesquisas correlaciona o fracasso escolar somente à raça, ou relaciona o fracasso escolar com a raça e o gênero simultaneamente.

Articulando os aspectos que envolvem esse problema com o rendimento escolar e a raça, Rosemberg (1987) constatou, que dentre os estudantes que somente trabalham ou somente estudam, os alunos negros apresentam maior atraso escolar que os brancos. Diante disso, a autora levanta a hipótese da existência de fatores *intra-escolares* que estariam reforçando a incidência do fracasso escolar. Sendo assim, ela aponta para a necessidade de realização de investigações sobre o cotidiano da instituição. Já Araújo (2003) ressalta a presença de fatores hostis que possam comprometer o interesse do aluno pelo ensino e, conseqüentemente, comprometer o seu rendimento, como fatores provenientes das relações entre alunos. O autor salienta a importância de se investigar as relações estabelecidas entre os próprios alunos, os professores e os alunos negros e também entre as famílias e a escola.

Dentre os fatores discriminatórios que estariam desfavorecendo o interesse do aluno pelo ensino, Araújo & Araújo (2003) destacam a veiculação de conteúdos ideológicos raciais que podem ser perpassados pelos livros didáticos. Nessa discussão, debate-se o fato da ausência de referenciais negros nos livros poderem afetar o interesse da criança pelo conteúdo escolar, assim como, o fato dos livros apresentarem imagens aviltantes do negro, tanto fisionomicamente, quanto socialmente (NEGRÃO, 1987; LIMA, 2005).

Carvalho (2004) relata que, ao realizar sua pesquisa em um colégio de São Paulo, percebeu que, nessa instituição, fatores raciais comprometiam a atribuição de boas notas e bom conceito disciplinar a alunos negros. Ela menciona que, ao pedir às professoras para fazerem uma classificação racial de seus alunos, percebeu que muitas viam os alunos, por elas considerados negros, como os que mais apresentavam baixo rendimento escolar, e como consequência se encontravam, em maior proporção, nas aulas de reforço, sendo que, destes alunos, os mais afetados por essa situação eram os pertencentes ao sexo masculino e de baixa renda (segundo a pesquisadora, os que possuíam renda até cinco salários mínimos).

A partir dessas informações, o sexo dos alunos, sua raça e sua classe social comprometeriam o êxito no seu rendimento escolar, embora, neste caso, seja importante destacar que essas informações foram oriundas das percepções das professoras, principalmente no que diz respeito à raça.

Entretanto, cabe considerar que, para além do gênero, raça e classe, a origem familiar ainda é considerada um fator que favorece o êxito escolar dos alunos. Os autores Alves et al (2007) discutem que a articulação entre o capital humano (anos de escolaridade dos pais) e o capital social irá exercer uma forte influência sobre o progresso escolar das crianças. Afirmam, ainda, que o elevado nível de escolaridade dos pais pode também influenciar no êxito do rendimento acadêmico dos alunos.

No tocante ao capital econômico, caracterizado pelos bens econômicos, os autores declaram que os negros se encontram em desvantagem em relação aos brancos com o mesmo nível de posse de bens econômicos. Corroborando as pesquisas anteriores, eles destacam que o nível de repetência é maior entre os meninos.

Diante das informações apresentadas pelos estudos supracitados, constata-se que uma grande parcela desses trabalhos vai ao encontro dos percentuais mostrados por Henriques (2002). Do mesmo modo, percebe-se que esses estudos convergem para resultados similares, ainda que tenham sido desenvolvidos em épocas diferentes. Neste sentido, meninos, negros e pobres são os principais alvos do fracasso escolar, refletindo uma desigualdade que há anos se estabelece em nossa sociedade.

A pesquisa interacionista

Muitas pesquisas construídas a partir do ambiente escolar têm utilizado variados procedimentos metodológicos, de forma simultânea ou isoladamente, para se alcançar a realidade engendrada pelas escolas. Dentre os procedimentos recorridos, a utilização da perspectiva teórico-metodológica do interacionismo simbólico, além de possibilitar ao pesquisador uma maior proximidade com a realidade da escola, possibilita, ainda, ver como os sujeitos inseridos nesse ambiente dão significado a essa realidade. Assim, Coulon destaca que o interacionismo se preocuparia em estudar:

(...) mundo social visível, tal como é movido e compreendido pelos atores interessados (...) o interacionismo faz sobressair, não somente o papel criativo desempenhado pelos atores na construção de sua vida cotidiana, mas também orienta sua atenção aos detalhes dessa construção (1996, p.61).

A partir desse pensamento do autor, pode-se deduzir que os indivíduos não são vistos somente como meros receptores das ações institucionais, mas, como atores sociais, na medida em que ajudam a construir a realidade na qual estão inseridos.

Nessa perspectiva, as interações estabelecidas pelos sujeitos e sua rotina escolar seriam pontos cruciais para análise e esta seria favorecida pelas normas, pelas cerimônias escolares e pela maneira como elas afetam seus integrantes. Destarte, as prioridades por uma observação minuciosa das ações e interações dos indivíduos compõem uma pesquisa interacionista. Entretanto, a observação dos acontecimentos escolares não seria suficiente para se acessar a complexidade que envolve os comportamentos desses indivíduos. Como nos lembra Sant'Ana "(...) faz-se ver que o ato social só pode ser analisado na sua devida complexidade, quando considerado no fluxo de relações sociais

em que se localiza” (2003, p.8). Nesse ponto, deve-se também atentar para a forma como esses sujeitos significam essa realidade, e como compartilham suas significações construídas.

Assim, para compreender como o fracasso escolar é construído e como ele se articularia com as questões raciais e de gênero, é necessário considerar a relevância e o sentido que os sujeitos dão para essas questões.

A observação das ações no seu cotidiano favorecerá uma percepção de tais questões. Sirota (1994) relembra que o sucesso ou o fracasso escolar se constituiriam justamente no dia a dia da escola, sendo este um bom ponto de partida para análise.

Coulon (1996), ao discutir como os rótulos são construídos na escola, afirma que eles podem incidir diretamente no rendimento escolar dos alunos. Segundo o autor, as expectativas do professor, lançadas sobre os alunos, também são passíveis de favorecer a construção de certos padrões interacionais na classe, autorizando o professor, assim, a rotular seu comportamento, ou até mesmo seu caráter. O autor acrescenta que essa ação pode provocar um impacto profundo na ação do aluno, fazendo com que ele resista a essa atribuição ou se resigne progressivamente ao rótulo que lhe é delegado. Sirota (1994) também relembra que, ao analisar o processo de avaliação de professores de uma escola por ela pesquisada, percebeu que às notas dos alunos eram acrescentadas preconceções dos professores sobre os mesmos.

Dessa forma, a partir do pensamento dos autores supracitados, pode-se pensar que, em um contexto social e cultural onde as questões de raça e de gênero são valorizadas, estas influenciam tanto a percepção dos professores sobre os alunos negros ou brancos, meninos ou meninas, quanto a própria percepção destes sobre sua rotulação.

Descobrir como se processam essas diferenças no meio escolar torna-se um grande desafio, na medida em que os fatores, gênero, raça e classe social podem se manifestar individualmente, mas também, concomitantemente, de maneira imbricada. Conforme já mencionado, muitos autores atentam para a necessidade de se observar, com maior atenção, os acontecimentos *intra-escolares*, destacando as relações estabelecidas entre professores e alunos e entre os próprios alunos (ROSEMBERG, 1987; ARAÚJO & ARAÚJO, 2003). Um olhar mais atento e centralizado para as interações realizadas entre os integrantes da escola - sem deixar de articulá-lo ao contexto cultural no qual estas relações se estabelecem - torna-se uma boa medida para se abstrair muitos dos acontecimentos que constituem o meio escolar e que podem nos dizer mais sobre o fracasso escolar, assim como, sobre as significações que lhe são atribuídas pelos próprios sujeitos envolvidos. Tal desafio vem sendo enfrentado através do projeto de mestrado supracitado, na esperança de que as informações possibilitem pensar novas formas para se combater o fracasso escolar.

Referências Bibliográficas

ALVES Fátima, ORTIGÃO Isabel; FRANCO Creso. Origem social e risco de repetência: interação raça-capital econômico **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 161-180, jan./abr. 2007.

ANGELUCCI B.C, KALMUS, J.PAPARELLI, R, PATTO, M,S. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 51-72, jan./abr. 2004

ARAUJO. C. H, ARAÚJO, U.C. **Desigualdade racial e desempenho escolar** disponível em <www.inep.gov.br/imprensa/artigos/araujo_ubiratam.htm-13> acessado em 15 de abril de 2003.

ASBAHR, F.S. LOPES, J.S. “A culpa é sua” **Psicol. USP** v.17 n.1 São Paulo mar. 2006

CARVALHO, Marília Pinto. Quem são os meninos que fracassam na escola? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.34, n. 121, p. 11-40, jan/abr 2004.

COULON. Alain. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

CURY, C.R.J. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários **Educação em Revista |Belo Horizonte**, n. 48 , p. 205-222,dez. 2008

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação** / Ricardo Henriques. – Brasília : UNESCO, 2002. 100p. ISBN: 85-87853-60-0

LIMA. H.P. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: **Superando o Racismo na escola**. Brasília: MEC, Secad ,2005.

NEGRAO. E. V. A discriminação racial em livros didáticos e infanto-juvenis. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, n63, 1987.

ALVES, F. ORTIGÃO, I., FRANCO, C. Origem social e risco de repetência: interação **raça-capital econômico**. Cadernos de Pesquisa, v37,n130, p161-180, jan/abr 2007.

PATTO, M.S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz,1993.

_____. Para uma crítica da razão psicométrica **Psicol. USP** vol. 8 n. 1 São Paulo 1997.

ROSEMBERG, Fúlvia. Relações raciais e rendimento escolar. **Cadernos de Pesquisa** (63) nov.1987

SANT’ANA.R.B. A pesquisa interacionista e a investigação da escola. **Revista Vertentes**.São João del Rei. N22,jul/dez 2003.

SIROTA, REGINE. **A escola primária no cotidiano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.