

FRACASSO ESCOLAR: Sintoma da sociedade de classes SCHOOL FAILURE: A symptom of class-based society

Marco Antônio Oliveira Lima¹

RESUMO: A realidade concreta é constituída por mudanças econômicas que intervêm na cultura, educação e escola. Então, é preciso ter o entendimento de que os processos de ensino e aprendizagem são marcados por conflitos políticos, de classes antagônicas. Existem pedagogias e escolas que cerceiam os estudantes, indivíduos históricos e sociais, pertencentes às classes populares; inculcando nestes discentes, conteúdos que não dialogam com sua classe e nem com um viés crítico, que objetive educar para a autonomia e emancipação, tendo por resultado o fracasso escolar. Por via dialética, vislumbra-se que o referido objeto é decorrente de múltiplos fenômenos. O texto procura compreender o fracasso escolar junto à complexidade das contradições concretas da sociedade capitalista.

Palavras-chave: Educação. Emancipação. Fracasso Escolar.

ABSTRACT: The concrete reality is composed by economic changes that intervene in culture, education and school. So, it is necessary to understand that teaching and learning processes are marked by political conflicts, of antagonistic classes. There are pedagogies and schools which restrict students – historical and social individuals – belonging to the popular classes; inculcating in these students, contents that do not dialogue with their class or with a critical bias, which aims to educate for autonomy and emancipation, resulting in school failure. Dialectically, it can be seen that the referred object is the result of multiple phenomena. The text seeks to comprehend school failure together with the complexity of the concrete contradictions of capitalist society.

Keywords: Education. Emancipation. School Failure.

INTRODUÇÃO

O humano vive em uma realidade histórica e material, cujas contradições oriundas dos conflitos das diferentes classes em disputa contribuem para a formação do contexto cultural e social do presente, logo se abrindo possibilidades para o futuro, uma vez que de maneira dialética o tempo está em movimento. Não como reflexo de forças metafísicas e sim como o resultado das lutas entre burgueses e operários. Neste esteio identifica-se que o real é transitório, projetando continuidades, mas também projetos de rupturas com o *status quo*.

¹ Mestre e Doutorando em Educação no PPGE da Pontifícia Universidade Católica de Goiás/PUCGO. Membro do Grupo de Pesquisa: Estudos Críticos e Educação: Aspectos Éticos, Estéticos e Socioculturais: perspectivas contemporâneas. Professor de Educação Física no Instituto Federal de Goiás – Campus Águas Lindas de Goiás. E-mail para contato: marcobasquetebol@gmail.com

Sabe-se que o humano é capaz de atribuir significado simbólico ao que produz característica denominada de cultura, de transformar a realidade pela mudança da natureza e de si próprio dialeticamente; e por meio da linguagem gestual e falada de transmitir o que acumulou enquanto conhecimento, às demais gerações, visando propagar e não deixar que se perca o que foi descoberto, compreendido e sistematizado. No Renascimento, na Europa, procurou-se maior institucionalização e formalização da educação, ficando esta a cargo da escola. Os mais jovens se direcionavam para a referida instituição tendo em vista o estudo e a apreensão de conhecimentos, temas e conteúdos historicamente acumulados, principalmente os filhos de uma nascente burguesia. Esta sedenta por influência política e crescimento econômico na nascente sociedade Moderna (CAMBI, 1999). Entretanto, foi durante a Primeira Revolução Industrial inglesa, de fins do século XVIII e início do XIX, que houve o desígnio do Estado burguês em ampliar a abrangência das instituições formais de ensino. Isto ocorreu por determinantes de classe, demandas do mundo do trabalho e do mercado. Visto que o capitalismo já havia se instituído como modo de produção, dividindo a sociedade em duas classes antagônicas, sendo a burguesia e os operários.

Ambos os grupos possuíam/possuem objetivos claros para com a realidade social, todavia completamente distintos. A burguesia pretende manter seus privilégios de classe e a manutenção da exploração do trabalho dos operários, o que lhe garante tais privilégios. Já os operários, à medida que se organizam, lutam pela transformação da sociedade, pelo fim das classes sociais, por encerrar-se a exploração do seu trabalho e pela socialização da produção. Percebe-se que a burguesia e os operários possuem projetos distintos de humano, sociedade e mundo. E tais projetos passam pela escola, uma vez que ela não é uma entidade metafísica e sim uma instituição concreta que está em relação com o contexto, a materialidade e a comunidade onde se constitui. Aos filhos dos burgueses uma educação acadêmica e propedêutica. Já aos filhos dos operários, uma educação meramente técnica (CAMBI, 1999). De forma dialética, é possível identificar que uma educação fragmentada segundo determinantes de classe, reproduz o *status quo* e não visa à emancipação. Nestes parâmetros, a educação constituída em meio a um ambiente de falácias tais quais à da meritocracia e a do vencer pelo próprio esforço repete a lógica do capitalismo e cria as formulações teóricas que conceituam o fracasso escolar.

Todavia, recusa-se a refletir e explicar o fracasso escolar de maneira tão óbvia e simplista que de ingenuidade não tem nada, ao contrário é uma espécie de discurso que reproduz e dá continuidade à linguagem da opressão burguesa, que na sociedade de classes visa manter a exploração do trabalho das classes populares e a continuidade do *status quo*.

No presente trabalho, por não concordar com análises que propagam valores que visam à manutenção ao invés da superação do atual modelo de sociedade, também pela educação, optou-se por compreender o fracasso escolar a partir da proposta de Faria (2008, p.14) quando o considera como: “Nessa perspectiva, adota-se como pressuposto que o fracasso escolar é uma produção social referida à sociedade de classes antagônicas [...]”. O fracasso escolar não é o resultado unicamente da falta de empenho do indivíduo em seus estudos, isolado do contexto histórico, cultural e social em que se encontra. Ao contrário, o modo de produção determinante das relações concretas do ambiente em que se está inserido (neste caso o capitalismo, que gera conflitos de classes sociais distintas) interfere na perspectiva educacional vivenciada, logo no sucesso quanto no fracasso escolar. Com vistas a compreender o fracasso escolar como objeto de estudo, resultante de sociedade que adota o capitalismo como modo de produção econômico, é preciso ter a clareza de que ele é sutil. Contudo também fugidio, sendo passível de estar em processo de formulação e construção, haja vista a dinâmica, movimento e complexidade do capital. Para tanto é relevante o que diz Charlot (2000, p.16, grifos do autor) quando sugere que:

[...] O “fracasso escolar” não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisados, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar”.

Ainda que Charlot (2000) parta de pressuposto epistemológico que diverge do adotado no trabalho, concorda-se com ele que existem alunos em condições de fracasso. E que estes, oriundos das classes populares, representam o processo de materialização do fracasso escolar, pois apenas com a existência destes como entes encarnados é que o fracasso, do plano puramente teórico e ideológico, consegue se tornar concreto, e por assim dizer prática, ação política e projeto de domínio de uma classe sobre outra. Formou-se então o objeto em condições de ser estudado.

ESCOLA E EDUCAÇÃO ENQUANTO PRÁTICAS POLÍTICAS

O humano é possuidor de múltiplas capacidades corporais que o permite se adaptar e transformar os espaços onde habita e a si próprio. Não se apresenta como objetivo do presente texto discutir cada uma das capacidades humanas diante da realidade, contudo neste processo de adaptação e transformação destaca-se que a educação se apresenta como referência que demarca as diferenças entre o humano e os outros seres vivos. Por educação compreende-se o processo de transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados de determinado grupo, dos mais velhos para os mais jovens, com vistas a preservar e ampliar os saberes típicos de sua cultura. Foi e é assim com todos os povos, dos tempos mais remotos, passando por diferentes momentos históricos (Pré-história, Antiguidade, Idade Média e Modernidade) e distintos modos de produção (primitivo, escravista, feudal e capitalista) (CAMBI, 1999). Chegando aos dias atuais, a Contemporaneidade, e ocorrendo pela linguagem gestual, falada e escrita, em espaços não formais como a casa, o campo, a oficina, a fábrica e em espaços formais como a escola.

A educação se dá através da comunicação entre o indivíduo que ministra certo conteúdo e o outro a quem o conteúdo se direciona. Isto permite certa aproximação dialética entre ambos, contribuindo para a socialização, troca de experiências e conhecimentos. Neste processo de ensino e aprendizagem, que envolve *práxis* é que o humano se emancipa criticamente (FREIRE, 1967)². Mas, ao contrário do que apregoa o cinismo conservador (resistente à radicalidade que se configura na mudança, transformação e derrocada de seus privilégios de classe) a educação, não se configura em experiência neutra, descontextualizada da realidade histórica, social, material e

² A partir de Freire (1967, p.90, grifo do autor) é possível identificar que o processo de formação crítica passaria/passa por perspectiva de educação que permitisse/permita: “[...] ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio ‘eu’, submetido às prescrições alheias [...]”.

controversa. A simples assunção da condição de neutralidade política que certos grupos relegam à educação – fato impossível – já se apresenta como perspectiva política.

A educação é entendida muitíssimas vezes como sendo apenas a transmissão de um conhecimento neutro aos alunos. Segundo esse discurso, o papel fundamental da escolarização é encher os estudantes com o conhecimento necessário para competir no mundo de hoje [...]. O árbitro supremo que vai decidir se conseguimos fazer isso é a média dos alunos nas provas. Um currículo neutro está ligado a um sistema neutro de avaliação [...]. “Bons” alunos assimilam “bons” conhecimentos e conseguem “bons” empregos (APPLE, 2003, p.6, grifos do autor).

Apple (2003) elucida que o discurso da educação neutra, assume partidarismo de nuances ligadas a meritocracia, que atribui o sucesso ou insucesso da carreira estudantil aos esforços individuais de cada estudante, independente de questões de classe, políticas públicas destinadas à educação que preveem a entrada, permanência e conclusão da escolarização básica. Em consonância com este pensamento está o ideário de que os resultados positivos na escola – que podem ser aferidos por avaliações bimestrais e/ou oficiais e externas, cuja pretensão é identificar as habilidades linguísticas ao se interpretar textos escritos de diferentes gêneros, e também as capacidades de raciocínio lógico, na resolução de problemas que envolvam as quatro operações matemáticas – representam o equivalente a se conseguir os melhores e mais rentáveis, postos de trabalho no futuro. Sucesso na escola é igual à prosperidade profissional no por vir.

É como se a escola se constituísse em mera ideia, resultado da caridade de um estado de coisas, que também político, estivesse a serviço de todos e todas, em igual medida. Acima dos diferentes interesses e disputas, garantindo neutralidade no ensino aprendido, amortizando os conflitos rumo ao consenso entre as diferentes classes, etnias e gêneros. E por isto, cabendo aos alunos se esforçarem, pois, são os senhores do seu próprio destino, vida e existência. Entretanto, à medida que a escola seleciona conteúdos, opta por linguagens específicas na transmissão dos saberes, uso de gêneros textuais e resolução de problemas matemáticos que requerem conhecimentos anteriormente apreendidos. Cujos alunos das classes abastadas tiveram contato prévio, em demais

espaços de formação (pois possuem capital para tal) e os estudantes das classes populares, para além de sua casa, tem unicamente a escola como lugar de ensino aprendizado dos conteúdos formais, a educação (que se diz neutra) reforça as desigualdades de classe. Porém, também de etnia e gênero. E isto ocorre porque uma sociedade dividida em classes, também reflete preconceitos contra as pessoas que se diferenciam das demais, sejam pela sua materialização corporal étnica ou configuração social e cultural de gênero. Em consonância com o argumento diz Apple (2003, p.7):

Além disso, é lamentável, mas é verdade que a maioria de nossos modelos atuais de educação tendem a ratificar, ou pelo menos a não eliminar ativamente, muitas das desigualdades que caracterizam tão profundamente essa sociedade. Grande parte disso tem a ver com as relações entre a educação e a economia, com divisões em gênero, classe e raça na sociedade como um todo [...].

No presente texto, discorda-se tanto da falácia da neutralidade política da escola, que afirma que o conhecimento está a serviço e ao alcance de todas/os, independentemente de sua classe, etnia e gênero; quanto do processo educacional sustentado pela ética burguesa da meritocracia, que desconsidera o papel do Estado e de suas iniciativas públicas junto à formação dos discentes. É por isso que se a educação e o ensino aprendizagem possuem a capacidade de transformar os indivíduos envolvidos neste processo; que exige sucessivos diálogos, ações e reflexões sobre os conteúdos, resultantes dos desafios que o humano encontra ao longo da existência no mundo concreto; isto leva a considerar que educar, além de representar uma das inúmeras manifestações da cultura, é ainda um ato político. E o Estado é importante no que tange a se constituir como provedor das condições objetivas, que garantam aos indivíduos o direito à escola.

Ao ser política e mantida pelo Estado a escola/educação se abstém da condição de neutralidade. Contudo, como via de mão dupla, poderá galgar parâmetros de classe, sejam estes burgueses que primam pela manutenção de privilégios; ou operários que visam à transformação da realidade, extinguindo as classes, socializando o conhecimento e os bens materiais produzidos. A perspectiva assumida no texto é de uma educação política, crítica e emancipadora, em consonância com os interesses da classe operária cujas contradições culturais e econômicas que vivenciam em seu cotidiano, no mundo do trabalho, podem ser a gênese para a constituição de momento histórico oportuno tendo em vista a luta para a

transformação da realidade social. Ante ao que foi dito concorda-se com Mészáros (2008, p.61, grifos do autor) quando afirma que:

[...] Portanto, desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do Estado capitalista que defende seus próprios interesses [...].

Ao vislumbrar na educação um dos múltiplos instrumentos e meios (de luta) para a constituição de sociedade mais justa faz-se preciso identificar ainda que na atualidade a escola que se tem, bem como a educação que se dá em suas rotinas pedagógicas, não é a que se pretende. Ou seja, crítica, que emancipa e liberta.

E o Estado, enquanto entidade que deve/deveria manter e encaminhar os projetos e iniciativas necessárias ao acesso, permanência e conclusão da formação escolar de todos os indivíduos, está longe (no presente) de se configurar de maneira democrática, cujo objetivo maior se materializa na completa realização/satisfação das pessoas que o formam, nas diferentes áreas que envolvem a constituição de sua existência tais como a educação. Ao contrário, o que se vê é o processo de desmonte da educação pública, vista não como investimento e sim gasto econômico que precisa ser contido; a gradativa reconfiguração e avanço do neoliberalismo, que se pensava adormecido; a privatização das atividades públicas, de responsabilidade social e estatal (políticas de saúde, moradia, empregabilidade, lazer e educação) e uma educação que se diz neutra, contudo assume contornos políticos burgueses. Eis o cenário propício ao vislumbre do fracasso escolar.

O DESVELAR DO FRACASSO ESCOLAR

Falar em fracasso escolar não é algo simples, porque não é o mero resultado do insucesso estudantil, no que tange ao não aprendizado de determinados conteúdos, do currículo, devido à falta de empenho, dedicação e busca por parte dos discentes que uma vez inseridos nos processos de ensino não aprenderam. Ser partidário deste discurso é contribuir com a proliferação das ideias do mérito, que simplificam os fenômenos sociais complexos e a realidade contraditória. E ainda, coaduna-se com proposta política que reforça as disparidades de classe e acentua a opressão sobre as classes populares, historicamente exploradas. Este viés, não permite que a escola cumpra seu papel social,

público e popular. Charlot (2000, p.14, grifos do autor) coopera com a explanação apresentada ao dizer que:

[...] “fracasso escolar” é uma chave disponível para interpretar o que está ocorrendo nas salas de aula, nos estabelecimentos de ensino, em certos bairros, em certas situações sociais. Por outro lado, se esses objetos de discurso adquiriram tamanha evidência, se seu peso social e “mediático” tornou-se tão grande, é porque eles são portadores de múltiplos desafios profissionais, identitários, econômicos, sociopolíticos [...].

Mediante ao que foi mencionado por Charlot (2000), tratar do fracasso escolar como questão pujante nos dias atuais, atrelado à educação escolarizada requer ampliar o olhar sobre o fenômeno – que também se caracteriza enquanto objeto passível de estudo – fato que requer o devido reconhecimento de que o ensino se passa no diálogo entre professores e estudantes, na busca por desvendar as problemáticas que envolvem o mundo, permitindo – através das disciplinas curriculares – o desvelamento sistemático do mesmo (FREIRE, 1967)³.

Pensar o fracasso escolar requer considerar fatores, parâmetros e diretrizes que levem em conta as políticas e os investimentos públicos em educação; os mecanismos de entrada, permanência e conclusão da formação escolarizada; o método e a metodologia pedagógicos destinados ao ensino aprendizagem dos temas e conteúdos ministrados; o tempo pedagógico necessário para a apreensão, compreensão, sistematização e explicação dos conteúdos por parte dos estudantes. A prática dos docentes e os materiais didáticos utilizados (livros, recursos audiovisuais e tecnologias da informação); a igualdade de oportunidades independente da origem étnica e de classe, bem como do gênero dos alunos; os espaços arquitetônicos destinados ao bem estar corporal dos alunos durante as aulas; a verba direcionada a merenda; a linguagem acessível ou não aos estudantes; a consideração de sua objetividade e subjetividade, que permite enxergar, ouvir, sentir, ler, entender e opinar sobre o mundo. Bem como relacionar-se com os seus semelhantes (colegas de

³ O aprendizado dos diferentes conteúdos de estudo na escola, tidos como legado cultural, por viés que privilegia o diálogo como meio democrático para desvelar o mundo e seus fenômenos em aula, permite aos estudantes se tornarem sujeitos partícipes da sua própria educação. Por tanto Freire (1967, p. 108) fala que o humano, na condição de aprendiz, mas também de ensino, assume a atribuição de “[...] sujeito e não de mero e permanente objeto”.

escola, sendo ou não da mesma sala de aula) de maneira horizontal e cooperativa ao invés de vertical e hierárquica.

Pelo fato de tomar conhecimento, ter ciência de todos estes fatores que marcam a rotina de estudo e ensino na escola é que se abrem novos caminhos para se identificar, problematizar, compreender e procurar explicar o fracasso escolar. Fracasso que não poderá ser atribuído única e exclusivamente à responsabilidade (ou ausência dela) do aluno – seu esforço, mérito ou falta dos mesmos – como pretendem as perspectivas pedagógicas (e políticas) liberal-democratas. Após estas observações, em conjunto com a crítica e autocrítica que a escola pode se fazer; acerca do trabalho realizado por ela, junto à comunidade em que está inserida; se os estudantes permanecem reticentes em não ceder, não aprender os vários temas e conteúdos ministrados nas diferentes disciplinas curriculares, é preciso que a instituição (materializada nos docentes que nela trabalham) tenha a sensibilidade de que certa mensagem está sendo comunicada pelos alunos.

Não aprender pode significar muitas coisas e dentre elas um movimento de resistência, rebeldia, recusa, porque, provavelmente o Projeto Político Pedagógico (que apresenta certo currículo, que por sua vez é resultante das inúmeras disciplinas que lhe compreendem, com conteúdos próprios e que necessitam de interdisciplinaridade) não apresenta sentido concreto, histórico, cultural, social e político capaz de dialogar com os estudantes, a comunidade e o bairro em que a escola situa-se. Desconsiderar a visão e leitura da realidade feita pelo indivíduo nela inserida (neste caso os estudantes) é um dos passos para reproduzir ao invés de desconstruir e em seguida reelaborar novo conhecimento que aponte para outro mundo possível, amparado na coletividade. Charlot (2000, p.17, grifos do autor) colabora com o debate sugerindo que:

[...] a noção de fracasso escolar remete para fenômenos designados por uma ausência, uma recusa, uma transgressão – ausência de resultados, de saberes, de competência, recusa de estudar, transgressão das regras... O fracasso escolar é “não ter”, “não ser” [...].

Enfim, pela perspectiva apresentada por Charlot (2000) é possível vislumbrar que detectar a origem do fracasso, na escola, está para além de única e exclusivamente responsabilizar e atribuir infundáveis culpas aos alunos, por não aprenderem o que o estabelecimento formal de ensino elegeu como conteúdo de estudo, sem o diálogo prévio

com os estudantes. Cabendo aos discentes o papel social de coadjuvantes, receptores e reprodutores daquilo que lhes foi, está sendo e será transmitido verticalmente, pela entidade e autoridades educacionais competentes por sua formação. Neste caso, respectivamente, a escola e os professores que nela trabalham. Enquanto a história passa em pleno movimento, a escola cerceia a oportunidade dos estudantes de serem coparticipantes, autores e atores da própria instrução. Se a pretensão é de compreender o fracasso escolar por olhar crítico e de autocrítica, distante da meritocracia, da falácia individualista do esforço pessoal; cabe considerá-lo como o resultado, a sistematização de determinações, oriundas de sínteses de múltiplos matizes, dentre estes os da economia, das classes, bairros e comunidades (periféricas ou não) e também das práticas disseminadoras dos preconceitos de etnia e gênero, que menosprezam a diversidade do ser que existe concretamente no mundo.

Para tanto, não através do senso comum e sim pela *práxis*, pelo estudo e a pesquisa que as incógnitas vão se transformando em possíveis conhecimentos sistematizados, sínteses, passíveis de compreensão, explicação e partilha. Deste modo, à medida que os acadêmicos/pesquisadores brasileiros tiveram acesso a novas formas de pesquisa, no que tange ao fracasso escolar, outros olhares sobre o fenômeno em questão puderam ser efetivamente constituídos. Sobre isto é pertinente recorrer à fala expressa por Silva (2001, p.12):

Na década de 1990, a partir da influência de setores da Sociologia Educacional francesa, iniciou-se no campo educacional brasileiro uma revalorização dos vínculos entre as práticas efetivadas no espaço escolar e suas relações com as práticas afirmadas em outros espaços sociais. Assim, a questão do fracasso ou sucesso, por exemplo, passou a ser pensada em novos termos [...].

Em acordo com o que foi dito, no caso do Brasil, para expandir-se o pensamento e a reflexão sobre o fracasso escolar, foi de grande importância o papel desempenhado, epistemologicamente falando, pelo acesso, reflexão e prática (por parte dos estudiosos) de outras linhas de pesquisa, também francesas (de olhar crítico e não simplista da realidade, do dia a dia da escola), a partir da década de 1990. Fato que permitiu concluir que o sucesso ou fracasso escolar está atrelado com determinantes históricos, sociais, culturais, comunitários, emotivos, políticos, públicos, privados e estatais. Portanto, para olhar, ler,

apreender e confrontar o fracasso escolar de um ponto de vista não alienante e alienado, que estabeleça conexões com a realidade social brasileira; complexa e contraditória, demarcada pela transição política e econômica do terceiro mundo para nação em desenvolvimento; é preciso apropriar-se de referencial teórico condizente com a concretude desta mesma realidade. E não se abster do rigor científico, reconhecendo-se não haver a possibilidade de neutralidade política, objetiva e subjetiva, porque o processo é dialético, no qual sujeito e objeto dialogam incessantemente, conectam-se e se influenciam mutuamente, a partir de tensão filosófica (ADORNO, 1995). Consoante com esta premissa – que identifica ser de suma importância o processo de rigor científico e a análise teórica que permita compreender a complexidade da realidade cultural, social, controversa e concreta – Silva (2001, p.12) assevera o que se segue: “o rigor científico e o desenvolvimento de um estudo sistemático e ordenado do real não se esvaem, mas assumem significado compatível com a complexidade das relações sociais atualmente estabelecidas”.

Mencionar o rigor científico e o estudo orientado da realidade requer ter a clareza da necessária assunção de fundamentação teórica, que se configura em espécie de bússola, pois apresenta o norte (sendo este o método) pelo qual o sujeito irá tratar o objeto. Contudo, é preciso saber que estar fundamentado em determinada teoria, é apropriar-se de certo referencial teórico que, longe de ser neutro, demarca-se politicamente a favor de (e ainda contra) certo entendimento de humano, sociedade e mundo, logo de fracasso escolar. É com esta compreensão que no presente texto se posiciona sobre o fracasso escolar através de perspectiva que o associa a questões históricas, culturais, sociais, contudo também políticas, econômicas e das lutas de classe. Mediante ao que foi exposto, é imprescindível dizer que ao mencionar referencial teórico, é ter em mente (a sapiência) que este faz sentido à medida que se entrelaça com a prática, e dialeticamente, se fundamentam e reorientam-se, dando condições para se identificar os pontos nevrálgicos e falhos, os contrassensos de ambos, rumo à (se não a completa superação) ao menos reconhecer os limites e dificuldades presentes, impostos. Entretanto não imutáveis, da realidade em transformação, resultado das lutas de classe, também no processo de educação formal que ocorre na escola. Este é um dos desafios postos ante ao ensino

aprendizado que se pretende como antítese do *status quo* e resultante de pedagogia crítica que tende à síntese. Para tanto assevera Gadotti (2012, p.65):

Ao contrário da concepção idealista da educação, que crê na possibilidade de uma mudança através da consciência e da quantidade de educação, a concepção dialética da educação, baseada na análise concreta das relações existentes no trabalho, sustenta que o processo de emancipação do homem é antes de mais nada econômico, histórico e não espiritual.

Faz-se importante o papel da escola que reflete sobre sua prática, do professor que estuda e planeja suas aulas; todavia, também da academia, da universidade que desenvolve pesquisas no campo educacional, pedagógico, procurando ao invés de tutorar, aproximar-se e dialogar com as instituições de Educação Básica, uma vez que a emancipação dos indivíduos não se dá na verticalidade e sim na horizontalidade das relações de estudo e pesquisa. Relações estas que são resultantes de condicionantes históricos e políticos. Ao considerar que as instituições (ao estudar o fracasso escolar) materializadas nas pessoas que as compõem, devem balizar suas relações por motes de cooperação e coletividade e que isto contribui para a formação de indivíduos emancipados, está-se em busca de vínculos com as reflexões críticas de Marx, dentre elas quando afirma o que se segue:

Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um *ser genérico*; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças [...] como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política (2006, p.37, grifos do autor).

Logo, em busca deste ser genérico, político e emancipado, que é social, acredita ser fundamental que os indivíduos não estabeleçam relações de domínio, disputa entre si. Que não existam senhores e subalternos, que a divisão, dicotomia, entre a produção intelectual e manual ceda lugar ao trabalho em sua totalidade, categoria que transforma o real, o meio ambiente e ao mesmo tempo o humano que trabalhou. Todavia, se pelas condições sociais, concretas de existência e produção isto ainda não pode ser efetivamente materializado, não significa que por intermédio da organização dos movimentos sociais e da luta de classes, não se possa mobilizar em prol da construção deste novo cenário, menos reificado e individualista e mais sensível, crítico, coletivo e cooperativo. E isto já pode iniciar-se como contemplação de um futuro possível, viável, através da escola e da educação que se passa

em seu interior, destinada a todas e todos (independentemente de classe, etnia, credo e gênero) reconhecendo analiticamente o fracasso escolar, como uma condição situada historicamente, ao invés de fatalidade insuperável. Tal atitude faz-se relevante junto ao estabelecimento de mobilizações pedagógicas, tendo em vista o ensino e aprendizado significativo para os alunos, de maneira que aprendam, ascendam aos diferentes níveis escolares e não se sucumbam pela punição da reprovação. Sendo esta uma das várias configurações do que se denomina como fracasso escolar.

Mas, para que se identifiquem as múltiplas causas determinantes do fracasso escolar, é importante que se reconheça o público e a comunidade onde a escola situa-se, além de se realizar efetivos estudos e pesquisas que podem apontar caminhos para os motivos pelos quais os estudantes não aprendem. É fundamental que existam trocas de experiências e colaborações para a produção do conhecimento e nisto escola e academia/universidade podem trabalhar de forma conjunta. E trabalhar de forma conjunta significa ter a sensibilidade, a humanidade, de reconhecer que independentemente do local de labor ou nível de formação intelectual, em ambos os sujeitos existem potencialidades humanas (produtivas) para a pesquisa, a geração do conhecimento sistematizado e para a emancipação do todo, do grupo. Dos envolvidos na descoberta e explicação científica, dos problemas, que envolvem o fenômeno investigado. Deste ponto de vista, destaca-se que não há entidades e professores sujeitos e entidades e professores objetos, e sim ambos os sujeitos conhecedores, cujo objeto – fracasso escolar – que se apresenta como realidade no cotidiano da escola e na vida dos estudantes, necessita ser desvelado. Nesta perspectiva, os acadêmicos e os docentes ensinam e aprendem coletiva e mutuamente. E à medida que a sistematização do objeto vem à tona, a prática vai sendo revista, que por sua vez estabelece novo debate com a teoria e vice-versa. Assim, com estas sucessivas aproximações dialéticas entre teoria e prática, resultante da *práxis*, que se avança no que tange à produção do conhecimento e aqui na provável (e incansável busca) pela gênese; e os diferentes desdobramentos, ao longo dos semestres e anos letivos, enfim do tempo; do insucesso dos alunos (principalmente aqueles oriundos dos extratos e camadas populares da sociedade), em sua jornada e vida estudantil. Que também é denominado de fracasso escolar.

Falar em gênese, como citado no parágrafo anterior, não é obra do acaso e muito menos mera palavra lançada ao vento, ao vazio. Tem-se o pressuposto da gênese como sinônimo de origem que pode assumir a categoria filosófica e epistemológica do significado, que dialoga com a ação de ir à essência do fenômeno investigado na realidade material e concreta. Partindo do ponto em que se está inicia um movimento, troca entre passado e presente e vice-versa permitindo observar e explicar o fenômeno em sua totalidade. Deste modo, para desvendar as nuances que interpenetram e sustentam o fracasso escolar, a partir de proposta de classe, faz preciso ser radical, ir à raiz. E o ato de radicalidade em Marx (2006, p.53) é traduzido como: “[...] Ser radical é segurar tudo pela raiz. Mas, para o homem, a raiz é o próprio homem [...]”. Em sintonia com Marx (2006), percebe-se que o ato da radicalidade, de ser radical, permite ir até a raiz de todas as coisas e ao se defrontar com esta raiz, descobre-se que a gênese dos processos que envolvem o humano – por isto social – está nele, ou como relata o autor, no próprio homem. Tal quais inúmeras práticas que envolvem os indivíduos em interação com seus semelhantes, a educação é (além de histórica e cultural) uma atividade social, que permite ensino e aprendizado mútuo e por estar envolta de escolhas que permitem assumir determinadas propostas, posições de humano, sociedade e mundo e também negar outras, ela se torna ação política.

Educar requer ter esta sensibilidade, ou seja, de que não existe neutralidade ao se ministrar qualquer conteúdo, tema, vinculado às diferentes disciplinas do currículo escolar. É se posicionar a favor de certos valores de classe e como oposição aos demais, que ao invés de romper com o que está posto, contribui com a manutenção da exploração burguesa (proprietária dos meios de produção) sobre os operários, que trocam sua mão de obra, no trabalho, por salário tendo em vista o suprimento e a manutenção de sua existência. E esta exploração é capaz de gerar e intensificar desigualdades de diferentes matizes como assevera Frigotto (2017, p.20):

A desigualdade econômica, social, educacional e cultural que se explicita em pleno século XXI resulta de um processo de ditaduras e golpes da classe dominante com objetivo de manter seus privilégios. Ao longo do século XX convivemos, por mais de um terço do mesmo, com ditaduras e submetidos a seguidos golpes institucionais como mecanismos de impedir avanços das lutas populares e da classe trabalhadora na busca dos direitos elementares do acesso à terra, comida, habitação, saúde, educação e cultura.

Retomando, a educação entendida por esta via social e política; resultantes das lutas e disputas de classes antagônicas, que ocorrem na história, no real, enquanto materialidade se desprende da visão puramente ideológica que relega à mesma um sentido puramente racional, subjetivo, de teor quase que metafísico, neutro, propagandeado como estando ao serviço de todos; visando o bem comum e posicionando-se acima e distante dos confrontos humanos. E por serem humanos, de grandes latências com os movimentos e agremiações políticas. Já entendido que a educação é uma prática humana e por isto histórica, cultural, social, filosófica e política os elementos pedagógicos, didáticos, metodológicos e avaliativos que a compõem também são. Isto requer ter a clareza intelectual de que tudo o que envolve o ensino aprendizagem, incluindo o sucesso ou insucesso educacional também são enviesados pela política.

Logo, o êxito ou fracasso escolar, que marca o domínio ou não (por parte dos alunos) dos conteúdos ministrados, a frequência ou infrequência dos estudantes, evasão escolar, repetências e a não conclusão da Educação Básica, elencam-se neste rol de categorias históricas, sociais e politicamente construídas. E não pré-determinadas como fenômenos concluídos e impossíveis de serem transformados. Destaca-se ainda que a presença de profissionais, professores, bem formados e qualificados, com sólidos planos de carreira, salários dignos para a satisfação de suas condições de vida e das suas famílias, a garantia de estabilidade profissional, possibilidades de acesso a formações continuadas e pós-graduações – a níveis *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* – são relevantes na tomada de direção da educação no que tange ao êxito escolar. Entretanto, a completa desvalorização da profissão, como se vê no presente, é uma das portas de acesso para o fracasso escolar da instituição, da comunidade interna e externa à escola e dos alunos, público alvo a quem a educação formal se destina.

A partir do ponto de vista apresentado nos parágrafos anteriores e tendo-se a clareza de que o fracasso escolar tangencia-se como um dos inúmeros desdobramentos da educação formal, e assim, escolarizada, é praticamente impossível relegar, negar o papel político e das políticas públicas educacionais – dos Municípios, Estados e da União –, das lutas de classe, das desigualdades sociais, da miséria e da pobreza, dos fatores que contribuem para gerar o fracasso escolar (na trajetória educacional) de dezenas, centenas e

milhares de estudantes no Brasil. Faria (2008, p.79) corrobora com a reflexão quando assegura que:

O referencial crítico incorporaria a tese do professor como profissional reflexivo, [...] além de preocupar-se com a experiência imediata de sala de aula e com a dimensão humana do processo educativo, as contextualizaria em termos de um projeto de transformação da desigualdade educacional. A partir de tal concepção de práxis, o referencial crítico propiciaria a compreensão da desigualdade escolar em relação a determinantes, como classes sociais, gênero, raça e diversidade cultural, em termos propositivos, viabilizando práticas docentes que desafiem preconceitos e estereótipos.

Em consonância com a autora supracitada, identifica-se que o professor é sujeito e agente – em conjunto com os alunos – do ensino aprendizagem. Cabe-lhe o papel de preocupar-se com as experiências e os processos imediatos, diretos e indiretos, objetivos e subjetivos relacionados ao domínio dos conteúdos de estudo pelos discentes. Contudo, também é sua tarefa identificar os vários fatores, elementos e variáveis – de classe, etnia e gênero, materializados em ações punitivas, de cerceamento ou preconceito – que possam interferir e prejudicar o acesso ao conhecimento, neste caso, o aprendizado por parte dos estudantes. É de fundamental importância que o docente acesse referenciais teóricos críticos, sendo estes, possíveis vias que lhes permitam ver, investigar e interpretar a realidade (complexa, controversa e contraditória) para além de suas camadas aparentes e superficiais. Isto contribui para que a problemática do fracasso escolar despenque do seu pedestal de meritocracia e neutralidade, assumindo vertente de viés político que, dialeticamente, dialoga com as lutas concretas que são travadas no real e na sua materialidade.

E ainda, reconheça os diversos grupos presentes em aula, à diversidade cultural e de saberes em sala, o relevante papel exercido pela cultura no ensino dos conteúdos e que cada estudante (como pertencente à determinada cultura) possui uma forma, um jeito e um tempo específico para apreender os conhecimentos das várias disciplinas curriculares. Tal passo também é fundamental como medida tomada pelo docente crítico em sua prática pedagógica. Todavia, isto só se dará através de uma educação que segundo Freire (1967, p. 36): “[...] desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação [...]”. E esta libertação recai sobre todos os indivíduos envolvidos no ensino e aprendizado dentre eles professores e estudantes. Todavia, que o reconhecimento da

diversidade de culturas no ensino aprendizagem dos temas e conteúdos, não se torne o mote, o epicentro, a única resposta viável contra o fenômeno do fracasso escolar. Porque ao romper, solucionar a problemática do fracasso escolar tem-se a princípio a meta de que os estudantes aprendam os conhecimentos abordados em sala de aula, ascendam aos demais níveis educacionais, mas em longo prazo que o domínio dos temas, conteúdos e conhecimentos se traduzam em atitude emancipada – no que se refere ao engajamento – na luta pela superação histórica, da datada sociedade de classes. Tal premissa fundamenta-se na passagem que se segue, proferida por Faria (2008, p.90): “[...] Mas desde agora se afirma: reconhecer a diferença, a particularidade cultural, não implica, em nome de uma sociedade eqüitativa, desconsiderar a luta por uma sociedade igualitária”.

Ante ao argumentado, pode-se considerar que explicar o fracasso escolar como o produto da ausência de esforço dos estudantes é cair no mero engodo ideológico e neoliberal da meritocracia. Ampliar o olhar sobre o fenômeno em questão não é tarefa fácil, porém é o papel do professor, acadêmico e intelectual que pretende posição emancipada em acordo com as classes populares, rumo à superação desse condicionante (o fracasso escolar) que afasta os estudantes do seu direito de acessar os saberes sistematizados pela humanidade na história, impede a escola de cumprir com o seu papel social e tarda com a luta pela superação da sociedade de classes, que resulta na exploração do humano pelo humano. Sendo assim, é que se faz preciso ter perspectiva dialética, mediada por reflexão/ação, *práxis*, cuja expectativa se alia a visão crítica e esperança, contudo também à utopia em seu sentido de permanecer resistente no que tange a projeto histórico de educação, sociedade e mundo. Veja-se na clara expressão de Frigotto (2001, p. 84):

Na tarefa de construirmos uma alternativa societária, torna-se imperativo uma boa dose de utopia, pois sem esta não há educação, nem futuro humano. A utopia é uma tensão permanente daquilo que é posto como medida final, como imutável. É para isso que serve a utopia. A utopia é que nos ajuda a afirmar os princípios da igualdade, solidariedade e a generosidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegado a este ponto do trabalho é possível apresentar considerações às quais se puderam refletir, a partir dos apontamentos e discussões realizadas ao longo do estudo. Destaca-se o fato de que a escola, a educação e o fracasso escolar não são neutros, mas políticos e classistas; toda pesquisa ou pedagogia orienta-se por método, logo é importante fundamentar-se através de método que propiciará leitura ou intervenção crítica da/na realidade, tal qual o dialético; e a sociedade e a escola que se tem no presente são construções históricas, transitórias e passíveis de mudança, caso se objetive a constituição de relações sociais democráticas e não de exploração. A instituição escolar não é uma entidade metafísica deslocada das contradições que marcam a realidade material. Ao contrário, ela é concreta e existe por ser o resultado das investidas de diferentes grupos sociais, que veem nela um dos caminhos para o processo cultural, de transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. E isto não ocorre de maneira neutra, mas através de pedagogia orientada por paradigma epistemológico, que representa as intenções políticas do grupo no poder, com relação aos que estão subordinados a este poder.

A escola tem chances de ser plenamente democrática e emancipadora a partir do momento da superação das classes sociais, resultado das lutas travadas pelos grupos oponentes, que podem culminar com a chegada dos operários ao poder. Até lá, é preciso resistir, defendendo a escola pública e a criação de políticas (de Estado) que permitam aos estudantes, filhos de operários, ingressarem e concluírem a jornada educativa no Ensino Básico, culminando com seu ingresso na Universidade. Visto que a escola não apresenta neutralidade política e muito menos de classe, o mesmo se dá com os diferentes acontecimentos, decisões e medidas pedagógicas que marcam o seu cotidiano controverso. Com o discurso de educar o público que a frequenta, a escola elogia e pune, aprova e reprova, inclui e exclui, dá liberdade e também a cerceia, reproduz e produz ações da sociedade de classes, parabeniza o sucesso estudantil de alguns e propaga o fracasso escolar de muitos.

Centrando-se na questão do fracasso escolar, assunto que perpassa o texto, é preciso ter a clareza de que como um dos múltiplos desdobramentos da escola, em seus desafios de educar, ele (por se concretizar na escola) reflete os mesmos princípios políticos e de classe que a instituição de ensino (de forma consciente ou não) adotou como eixo estrutural

pedagógico. Por este esteio, o fracasso escolar não é isento de intenções de poder e de domínio social. Na contramão das explicações simplistas, que atribuem o não sucesso dos estudantes à sua falta de esforço e empenho, já que a escola é pública e ofertada a todos (pelo Estado) em igual medida, não havendo motivo para o não aprendizado; identificou-se que o fracasso escolar é um reflexo do seu tempo, do contexto em que se dá, concretizando-se em objeto que pode vir a ser compreendido de maneira crítica como o resultado de uma infinidade de fatores e determinantes complexos sendo estes de caráter histórico, cultural, político, filosófico, ético, de método, epistemológico, pedagógico, didático, econômico e de classe social, porém também de gênero e etnia.

Para conseguir-se elaborar um olhar crítico sobre a complexidade que é o fracasso escolar, abrindo mão das explicações simplistas e recorrendo a instrumentos e mecanismos que permitam uma imersão mais aprofundada – do ponto de vista da pesquisa e também do trabalho docente – na realidade escolar, onde (entre as diferentes contradições) o fracasso ocorre, é necessário o acesso a arcabouço teórico e literário que se distanciando dos clichês da elite política e econômica, analise a escola, a educação e o fracasso escolar em sua sintomática relação com o capitalismo e suas controvérsias ideológicas, de poder e domínio de uma classe sobre outra. Na esperança de que a realidade não está concluída, é dinâmica, complexa e pulsa movimento, passível de rupturas. Que a começar pelo reconhecimento da escola e do fracasso escolar como fenômenos categoricamente políticos, distantes de isenções e neutralidades de classe, que dialogam com as contradições sociais e são o resultado de múltiplos fenômenos. É que não se encerra o debate, todavia abrem-se reflexões para se pensar a necessidade de crítica e autocrítica dialética ao atual modelo de escola e de tratamento para com o fracasso escolar (simplificado à ausência de esforço e empenho por parte dos discentes que fracassaram), rumo à constituição de educação emancipadora que estimule o senso crítico e o pensamento autônomo.

REFERÊNCIAS

- ADORNO**, Theodor W. Palavras e sinais: modelos críticos 2. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- APPLE**, Michael. Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.
- CAMBI**, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.
- CHARLOT**, Bernard. “O fracasso escolar”: um objeto de pesquisa inencontrável. In: **CHARLOT**, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 13-18.
- FARIA**, Gina Glaydes Guimarães de. Os ciclos do fracasso escolar: concepções e proposições. 2008. 133 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.
- FREIRE**, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FRIGOTTO**, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. In.: PERSPECTIVA, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: https://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/04_frigotto.pdf. Acesso em: 06 Mai. 2022.
- FRIGOTTO**, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. FRIGOTTO, Gaudêncio (org). In.: Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. p. 17-34.
- GADOTTI**, Moacir. Concepção dialética da educação. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- MARX**, Karl. Manuscritos Econômico-Filosóficos. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora Martin Claret, 2006.
- MÉSZÁROS**, István. A educação para além do capital. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- SILVA**, Jailson de Souza. Sucesso/fracasso escolar: Uma revisão de pressupostos. In.: TEIAS: Rio de Janeiro, ano 2, nº 3, jan/jun. 2001. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23867>. Acesso em: 15 Nov. 2019.