



REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Fluxo contínuo

**A INTERDEPENDÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO E
DEMOCRACIA NO PENSAMENTO DE
FLORESTAN FERNANDES**THE INTERDEPENDENCE BETWEEN EDUCATION AND
DEMOCRACY IN FLORESTAN FERNANDESLA INTERDEPENDENCIA ENTRE EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA
EN EL PENSAMIENTO DE FLORESTAN *FERNANDES*

José Carlos Lima Costa

RESUMO

O presente texto aborda as relações estabelecidas entre o conceito de democracia e as concepções de educação em Florestan Fernandes. Para isso, baseou-se na pesquisa e análise bibliográfica no intuito de reunir dados que atestem a relação mencionada. Ao longo do estudo observou-se que Florestan Fernandes se aproxima da dialética marxista, a qual oferece ferramentas para problematizar as fragilidades da democracia e os dilemas da educação brasileira. O processo crítico do autor sinaliza um posicionamento ao lado das classes trabalhadoras e oprimidas pela dominação burguesa.

Palavras-chave: democracia; educação; sociedade de classe; Florestan Fernandes.

ABSTRACT

The present text addresses the relationships established between the concept of democracy and the conceptions of education in Florestan Fernandes' thought. For this purpose, it relied on bibliographic research and analysis to gather data that attest to the mentioned relationship. Throughout the study, it was observed that Florestan Fernandes aligns with Marxist dialectics, which offers tools to question the weaknesses of democracy and the dilemmas of Brazilian education. The author's critical process indicates a stance alongside the working and oppressed classes under bourgeois domination.

Keywords: democracy; education; class society; Florestan Fernandes.

RESUMEN

Este texto aborda las relaciones establecidas entre el concepto de democracia y las concepciones de educación en Florestan Fernandes. Para ello, se apoya en la investigación y el análisis bibliográficos con el fin de reunir datos que atestigüen dicha relación. A lo largo del estudio, se observó que Florestan Fernandes se aproxima a la dialéctica marxista, la cual ofrece herramientas para problematizar las debilidades de la democracia y los dilemas de la educación brasileña. El proceso crítico del autor señala una posición a favor de las clases trabajadoras y de los oprimidos por la dominación burguesa.

Palabras-clave: democracia; educación; sociedad de clases; Florestan Fernandes.

Introdução

O presente estudo visa à compreensão do conceito de democracia no pensamento de Florestan Fernandes, bem como à sua interconexão com a noção de educação desenvolvida pelo referido intelectual. A análise empreendida baseia-se em obras-chave, como "A Sociologia no Brasil: Contribuição para o Estudo de Sua Formação e Desenvolvimento," publicada em 1977, e "A Revolução Burguesa no Brasil," publicada em 1976. Também é considerado o livro "O Desafio Educacional," de 1989, o qual compila textos que refletem a perspectiva crítica do autor sobre a realidade educacional do Brasil.

As indagações centrais que orientaram esta pesquisa envolvem a definição que Florestan Fernandes atribui à democracia e sua relação com a esfera educacional. Para atingir esses objetivos, adotou-se uma abordagem metodológica baseada na pesquisa e análise bibliográfica, articulando-se com as concepções teóricas e metodológicas do materialismo histórico-dialético aplicado à educação. Nesse contexto, considera-se a perspectiva de Pires (1997, p. 91): "como contribuição do Método à educação, é que o processo educacional é mais amplo, não se esgota na dimensão prática, exige a construção da formação em sua totalidade, tem que contribuir para a formação de homens plenos, plenos de humanidade".

Essa abordagem possibilitou uma análise crítica das obras de Florestan Fernandes, levando em conta tanto as dimensões teóricas quanto os contextos históricos e sociais em que suas reflexões foram elaboradas. Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico que visou identificar as obras de Fernandes as quais puderam elucidar os principais argumentos do autor acerca da democracia e da educação.

Desse modo, a contextualização histórica revelou como Fernandes articula as concepções de democracia e educação como instrumentos de emancipação e crítica à realidade social. A revisão da literatura apoiou a análise das condições sociais e históricas da época, permitindo uma compreensão mais aprofundada das relações de poder subjacentes à educação e aos processos de formação da democracia brasileira. Ademais, a metodologia adotada possibilitou a identificação das contradições presentes nas concepções sobre educação e democracia na realidade brasileira, concentrando-se na interrelação entre as teorias de Fernandes e o pensamento educacional, além de discutir as possibilidades de transformação social mediadas pela educação.

A estrutura do texto compreende três tópicos, além da introdução e das considerações finais. A primeira parte, "Um Educador Militante," reflete sobre os depoimentos do pensador acerca de suas experiências de vida e seu engajamento como educador na Universidade de São Paulo e em outras instituições. Destaca-se nessa seção a centralidade da defesa da educação pública e gratuita na trajetória de Florestan Fernandes, reforçando sua relevância como intelectual e ativista na educação pública.

O segundo tópico, "O problema da democracia em Florestan Fernandes", apresenta aspectos políticos e históricos que influenciaram a formação da sociedade de classes no Brasil, identificando fatores cruciais para a conquista da democracia e da revolução nacional.

Por fim, a terceira seção, "Não Há Revolução Democrática Sem Educação," aborda a educação no contexto da ditadura militar, considerando-a como uma ferramenta para conscientizar as camadas oprimidas da população brasileira. Esta seção destaca o papel da educação como espaço de socialização de ideias e meio para o exercício da cidadania, enfatizando a necessidade de eliminar os vestígios de colonização e dependência social, cultural e econômica no sistema educacional.

Em síntese, o estudo busca aprofundar a compreensão do conceito de democracia na perspectiva de Florestan Fernandes e sua intrínseca relação com a educação. Por meio de uma abordagem metodológica sólida, fundamentada

em análise bibliográfica e contextualização histórica, o trabalho aspira a contribuir para o enriquecimento do debate acadêmico sobre essas temáticas, visando à promoção de uma sociedade mais democrática e justa.

Um Educador Militante

“A criança estava perdida nesse mundo hostil e tinha de voltar-se para dentro de si mesma para procurar nas ‘técnicas do corpo’ e nos ‘ardis dos fracos’ os meios de autodefesa e autosobrevivência” (Fernandes, 1980).

A epígrafe revela um fragmento dos desafios enfrentados por Florestan Fernandes ao longo de sua vida. No entanto, tais adversidades não o conduziram à desistência; ao contrário, capacitaram-no para os embates que viriam a seguir. Neste segmento, discutem-se esses elementos, além de momentos relevantes em sua trajetória acadêmica e produção intelectual, destacando a ênfase dada à educação em sua obra e seu papel crucial na busca pela democratização do ensino.

Florestan Fernandes (1977) relata que seu processo de formação como sociólogo antecedeu sua entrada na esfera acadêmica. Segundo suas palavras: "a minha formação acadêmica superpôs-se a uma formação humana que ela não conseguiu distorcer nem esterilizar" (Fernandes, 1977, p. 142). Desde os seis anos de idade, ele dividia seu tempo entre a escola e o trabalho nas ruas, contribuindo para o sustento da família composta por ele e sua mãe. Nessa fase, o pensador iniciou sua compreensão sobre a "convivência humana" e a realidade no contexto da vida em sociedade, como evidenciado no trecho a seguir:

(...) afirmo que iniciei a minha aprendizagem “sociológica” aos seis anos, quando precisei ganhar a vida como se fosse um adulto e penetrei, pelas vidas da experiência concreta, no conhecimento do que é a convivência humana e a sociedade, em uma cidade na qual não prevalecia a “ordem das bicadas”, mas a “relação de presa”, pela qual o homem se alimenta do homem, do mesmo modo que o tubarão come a sardinha ou o gavião devora os animais de pequeno porte (Fernandes, 1977, p. 142).

Em contraste com essa realidade, o referido pensador assinala que, por meio de seus laços de "companheirismo", compreendeu que o "grande homem" não é aquele que impõe sua força, oprimindo outros, mas sim, aquele que "estende a mão aos semelhantes e engole a própria amargura para compartilhar

a sua condição humana com os outros, dando a si próprio (...) Os que não têm nada que dividir repartem com os outros as suas pessoas" (Fernandes, 1977, p. 144).

Florestan Fernandes cursou até a terceira série do ensino primário no Grupo Escolar Maria José, localizado no bairro Bela Vista em São Paulo. Suspendeu seus estudos para se dedicar integralmente ao trabalho, retomando-os aos 17 anos. No entanto, em seu depoimento, observa que os professores cumpriram seu papel, transmitindo "muitos hábitos higiênicos e ideias de vida, que nunca mais abandonei, um certo amor pela leitura e a vontade de ligar minha curiosidade aos livros que me caíssem ao alcance da mão" (Fernandes, 1977, p. 146).

Mesmo sem o apoio de sua mãe, que temia que seu filho se envergonhasse dela com uma maior instrução, assim como de seus colegas de trabalho e amigos, Florestan Fernandes manteve uma vida de estudos autodidata e decidiu retomar os estudos no curso de madureza no Ginásio Riachuelo, enquanto trabalhava no Bar Bidu, na rua Líbero Badaró. Por meio de um cliente do bar que se tornou seu amigo, Manoel Lopes de Oliveira Neto, Florestan Fernandes conseguiu um novo emprego como entregador de amostras do Laboratório Novaterápica, o que possibilitou continuar sustentando sua mãe e dedicar mais tempo aos estudos.

Assim, o Ginásio Riachuelo se tornou, para o pensador, uma pequena comunidade dedicada aos estudos, onde os estudantes ampliaram seu prazer pelo debate intelectual e pela construção autônoma do saber. Esse fato permitiu a Florestan Fernandes preparar-se para o ensino superior. Embora sua primeira opção fosse engenharia química, o horário integral impossibilitaria a conciliação entre trabalho e estudos. Dessa forma, a escolha por um curso de meio período foi uma alternativa viável para a continuação de seus estudos, direcionada por interesses políticos e intelectuais, como evidenciado no trecho a seguir:

A escolha das Ciências Sociais e Políticas correu por conta das oportunidades que coincidiam com os meus interesses intelectuais mais profundos. No caso, a "escolha de uma profissão" quase não contou. Queria ser professor e poderia atingir esse objetivo através de vários cursos. O meu vago socialismo levou-me a pensar que poderia conciliar as duas coisas, a necessidade de ter uma profissão e o anseio

reformista de “modificar a sociedade”, cuja natureza eu não conhecia bem, mas impulsionava na escolha das alternativas (Fernandes, 1977, p. 154).

Considerando a trajetória de vida de Florestan Fernandes, a educação emergiu como uma das principais preocupações que permearam toda sua existência. Ao assumir a cátedra de Sociologia I na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP) de 1952 a 1953, ele transformou-a em "um verdadeiro espaço educativo destinado a formar quadros de alto nível no campo das ciências sociais" (Saviani, 1996, p. 72). Devido à ausência de laboratórios, característicos das ciências exatas, que proporcionam um ambiente propício ao trabalho colaborativo e requerem constante modernização, Florestan Fernandes utilizou a cátedra de Sociologia I para a formação de sociólogos-pesquisadores. "O espaço pedagógico assim delineado resultou em um ambiente estimulante para um trabalho intelectual rico, intenso e exigente" (Saviani, 1996, p. 72).

Embora Florestan Fernandes não se autodenominasse um pedagogo ou cientista da educação, a maneira como conduziu seu trabalho e sua militância o levou a atuar como um verdadeiro educador, como evidenciado no trecho a seguir:

Contudo, o senso de radicalidade já referido levou-o, a partir da experiência de sua própria formação e do processo formativo que passou a liderar como professor, a atuar como um verdadeiro educador, isto é, aquele que pratica a educação com a consciência clara de que a está praticando, o que o leva a formular conceitos de máxima significação para o conhecimento da essência própria dos fenômenos educativos. Tomando em conta a sua trajetória não será difícil encontrar elementos que ilustram o que foi dito (Saviani, 1996, p. 72).

Ao analisar o percurso formativo de Florestan Fernandes, o pensador elabora uma crítica aos programas educacionais que impõem a organização dos conteúdos por meio de escolhas arbitrárias dos professores, propondo que o fator organizador deve ser os objetivos a serem alcançados. Desta forma, ele observa uma distância entre o ensino (“o que faz crescer o aluno?”) e a pesquisa (“o que faz crescer o saber?”).

Florestan Fernandes considerou como o "período mais fermentativo" de sua formação as atividades desenvolvidas como docente e pesquisador na Universidade de São Paulo (USP). Neste contexto, Fernandes enxergou o processo de ensino da sociologia e a pesquisa acadêmica como oportunidades para transcender seu individualismo, emergindo uma "segunda natureza humana" que se integra ao pesquisador e professor (Fernandes, 1977).

Saviani (1996) observa que essa compreensão remete à essência da educação, a qual projeta nos indivíduos a humanidade historicamente produzida e em coletividade com outros seres humanos. A constatação da formação de uma "segunda natureza humana" indica um processo de transformação interna dos indivíduos que ocorre por meio da ação educativa. O processo de formação do pesquisador é concebido como um trabalho educativo de exercício da autonomia.

Para Florestan Fernandes, o exercício da pesquisa, abrangendo todas as suas fases, é crucial para a formação do sociólogo, conforme destacado no trecho: "Descobri que nenhum sociólogo é capaz de realizar o seu ofício antes de percorrer todas as fases de um projeto de investigação completo, no qual transite do levantamento de dados à sua crítica e à sua análise e, em seguida, ao tratamento interpretativo propriamente dito" (Fernandes, 1977, p. 175). O "estudo de comunidade" ou o "estudo de caso" são percebidos por Fernandes como instrumentos pedagógicos relacionados ao "treinamento" científico do pesquisador por meio da pesquisa científica. Segundo Fernandes (1977, p. 175), "Um investigador isolado dificilmente pode ir mais longe do que eu tentara ir, embora ficasse com a frustração de descobrir que nunca se chegara, na verdade, ao relato de todos os conhecimentos acumulados e verificados".

Assim, ao defender sua dissertação de mestrado sobre a "Organização Social Tupinambá," Fernandes (1977, p. 175) percebeu que não apenas obteve o título de mestre em ciências sociais, mas alcançou "a estatura de um artesão que domina e ama o seu mister, porque sabe como deve praticá-lo e para o que ele serve." Não apenas o processo de formação do pesquisador é valorizado, mas a prática de ensino é entendida por Fernandes como uma oportunidade de formação e amadurecimento intelectual.

A relação de Florestan Fernandes com a educação transcende sua atuação na cátedra de Sociologia I na Universidade de São Paulo (USP). Em 1946, assumiu uma coluna semanal intitulada "Homem e Sociedade" no "Jornal de São Paulo," dedicada às ciências sociais. Em 5 de março de 1946, publicou o artigo "A educação no interior do Brasil," no qual aplicou o conceito de "demora cultural" para analisar a condição da educação brasileira (Saviani, 1996).

No livro "Ensaio da sociologia geral e aplicada," publicado em 1960, Fernandes incluiu o texto "A ciência aplicada e a educação como fatores de mudança cultural provocada," produzido em 1958. O autor apresenta os conceitos de "ciência aplicada, educação e mudança cultural provocada," caracterizando o termo "dilema educacional brasileiro," definido pelas situações sociais e econômicas brasileiras. Fernandes destaca a necessidade da intervenção educacional e os obstáculos para sua efetivação. Para ele, a consolidação e desenvolvimento do regime democrático demandam a socialização da escola e da educação às camadas subalternizadas, além de uma transformação no trabalho docente, ainda moldado por padrões tradicionais. No entanto, as limitações no acesso e busca pela escolarização, assim como as resistências às transformações no sistema educacional, representam desafios ao desenvolvimento (Saviani, 1996).

Em 1966, Fernandes publicou o livro "Educação e sociedade no Brasil," que reúne estudos produzidos entre 1946 e 1962 sobre os problemas da educação brasileira. O livro está organizado em quatro partes: "A educação na sociedade brasileira," "Dilemas do ensino superior," "A conspiração contra a escola pública" e "Problemas educacionais da atualidade" (Saviani, 1996).

Outra obra relevante que aborda a educação brasileira é o livro "O Desafio Educacional," publicado em 1989. A obra consiste em uma coletânea de pequenos artigos que analisam o processo de "redemocratização" brasileiro após a ditadura militar de 1964. Fernandes (1989, p. 9) classifica os textos como "artigos de jornal ou de revista, textos de conferências, entrevistas e ensaios que revelam o publicista empenhado em debates ou em pugnas que clamam por uma revolução educacional." Os textos abordam diversas questões relacionadas à educação, especialmente à educação básica.

A abordagem do autor sobre a educação reflete suas bases teóricas e políticas fundamentadas no diálogo com (1818 - 1883), Engels (1820 - 1895), Trotsky (1879-1940), Lenin (1870-1924), Rosa Luxemburgo (1871 - 1919) e Gramsci (1891 - 1937)¹. Sua crítica busca as raízes dos processos históricos, indicando uma perspectiva fundamentada no marxismo radical. Demerval Saviani (1996) observa que o compromisso de Florestan Fernandes com a educação remonta aos anos 1940, quando ainda era estudante e mais tarde como professor universitário. Esse engajamento manifesta-se tanto em sua produção acadêmica e participação na imprensa quanto em sua atuação no Partido Socialista Revolucionário, de orientação trotskista. Em 1946, por exemplo, Fernandes contribuiu com a coluna semanal "Homem e Sociedade" no *Jornal de São Paulo*, abordando temas sociais e educacionais. Sua preocupação com o desenvolvimento das ciências humanas também se reflete no relatório "Sugestões para o desenvolvimento das ciências humanas," enviado em 1955 a Anísio Teixeira, então diretor da CAPES. Além disso, o "Relatório sobre a situação do ensino de ciências sociais na Universidade de São Paulo²," encaminhado em abril de 1956 ao governador Jânio Quadros e publicado em *O*

¹Fernandes adota a categoria "luta de classes", oriunda do pensamento de Marx e Engels, como eixo central para analisar o poder e a desigualdade estrutural na sociedade brasileira. Em "A Revolução Burguesa no Brasil" (1976), ele expõe como as elites preservam um sistema excludente moldado para proteger seus interesses econômicos. Sua concepção educacional, explorada em "O Desafio Educacional" (1989), enfatiza o papel dos intelectuais e o desenvolvimento da consciência crítica entre as classes oprimidas, refletindo as influências de Lenin, Trotsky e Rosa Luxemburgo. Fernandes vê a educação como um instrumento de emancipação e de organização política, essencial para mobilizar as classes trabalhadoras. Inspirando-se também em Gramsci, ele propõe que os intelectuais atuem na realidade concreta, promovendo uma participação democrática contínua e subvertendo as práticas excludentes enraizadas, alinhando-se à visão de Luxemburgo sobre a importância da participação ativa e popular na construção democrática.

²No relatório, Fernandes expressa preocupação com o processo de ensino e aprendizagem universitário, especialmente nas ciências sociais, além de enfatizar a importância de uma formação científica sólida para estudantes brasileiros. Ele solicita ao governo do Estado de São Paulo maiores investimentos na educação superior, destacando a necessidade de políticas que favoreçam a permanência dos estudantes com interesse comprovado na pesquisa científica. Entre as reivindicações, ele propõe: 1) a concessão de bolsas ou cargos temporários; 2) a ampliação de vagas para docentes, visando à continuidade dos processos de ensino e pesquisa; e 3) o investimento em especialistas estrangeiros para colaborarem em projetos com pesquisadores brasileiros ou oferecerem cursos especializados. Tais demandas são justificadas pela constatação do próprio pensador de que "as verbas, principalmente para as cadeiras que trabalham no campo das ciências sociais, simplesmente não existem ou são de todo insuficientes" (Fernandes, 1977, p. 104).

Estado de São Paulo em 10 de outubro de 1956, reafirma sua visão crítica e comprometida com o fortalecimento do ensino universitário.

Na "Campanha Nacional em Defesa da Escola Pública" de 1959, cujo objetivo era discutir e aprovar o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Florestan Fernandes desempenhou um papel proeminente na defesa da educação pública, ganhando destaque em todo o país. Saviani (1996, p. 79) destaca: "Com efeito, Florestan Fernandes constituiu a liderança mais expressiva e combativa do movimento em defesa da escola pública naquele período." Nesse momento, Fernandes tornou-se porta-voz das frustrações e revoltas de uma camada da população oprimida, vivenciando situações semelhantes às que ele experimentara na infância. Apesar da liderança inquestionável de Florestan Fernandes, a "Campanha Nacional em Defesa da Escola Pública" contava com outros defensores provenientes de três grupos (Saviani, 1996): liberais pragmatistas, liberais idealistas e de tendência socialista, todos destacados no trecho a seguir:

Os primeiros provêm do movimento da Escola Nova e se encontram na origem do projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional elaborado em 1948. Entre eles se situam Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Almeida Júnior, Faria Góis e Anísio Teixeira o qual esteve mais em evidência durante a Campanha, em razão dos ataques que vinha sofrendo, na condição de diretor geral do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), por parte dos defensores da Escola Particular. O segundo grupo era composto por professores da USP ligados ao jornal *O Estado de S. Paulo*, como Roque Spencer Maciel de Barros e Laerte Ramos de Carvalho, que redigiam os editoriais de educação do jornal, João Eduardo Rodrigues Villalobos e o próprio diretor e proprietário de *O Estado de S. Paulo*, Júlio de Mesquita Filho. No terceiro grupo se situavam os professores ligados a Florestan Fernandes através da Cadeira de Sociologia, como Fernando Henrique Cardoso e Octavio Ianni, além de outros não vinculados à referida cadeira, como Wilson Cantoni (Saviani, 1996, p. 80).

A trajetória de Florestan Fernandes em prol da educação permanece marcante ao longo da história educacional brasileira. No período entre 1964 e 1969, ele elaborou o texto "Os dilemas da reforma universitária consentida", originado de uma conferência proferida em 1968 no I Fórum de Professores, abordando a "Política Educacional do Governo" e tratando das reformas educacionais, especialmente as universitárias, implementadas pela Lei 5.540, de

28 de novembro de 1968. Em 1965, Fernandes, alvo da ditadura militar, afastou-se da Universidade de São Paulo, deslocando-se para os Estados Unidos, onde atuou como docente na Universidade de Colúmbia, retornando ao Brasil em 1966. Contudo, foi perseguido, compulsoriamente aposentado pelo regime militar e, impossibilitado de exercer sua profissão, aceitou um convite para lecionar na Universidade de Toronto, no Canadá, em 1969. Em 1972, retornou ao Brasil, retomando suas atividades públicas em 1978, com palestras e cursos de pós-graduação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A dedicação de Florestan Fernandes à causa educacional ganha maior amplitude ao filiar-se ao Partido dos Trabalhadores e ser eleito para o Congresso Constituinte, em 1986. Comprometido com as causas das classes populares e oprimidas, destacou-se na campanha em defesa da escola pública, no combate às desigualdades econômicas, sociais e políticas. Participou ativamente na elaboração da Constituição Nacional de 1988 e contribuiu nas discussões para a formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, iniciada no mesmo ano. Sua atuação incansável perdurou até 1994, quando concluiu seu segundo mandato como deputado federal. Infelizmente, em 1995, Fernandes veio a falecer em decorrência de complicações após um transplante de fígado.

O problema da democracia em Florestan Fernandes

“A história de toda sociedade de classes é uma história de conflitos irremediáveis” (Florestan Fernandes, 1980).

O desafio da democracia, conforme analisado por Florestan Fernandes, entrelaça-se com as complexidades históricas e sociais emergentes na formação da sociedade de classes, gerando obstáculos para o estabelecimento de uma ordem democrática no contexto brasileiro. Nesta seção, foram abordados aspectos relacionados à ascensão da burguesia no Brasil, o conceito de autocracia burguesa como consolidadora da dominação e dos privilégios da classe dominante, resultando na exclusão das classes trabalhadoras do processo democrático. Além disso, discutiram-se pontos cruciais sobre a reinstauração de uma política de dependência econômica do Brasil em relação

aos países capitalistas centrais, fundamentando as críticas de Florestan Fernandes à realidade nacional.

Na obra "A Revolução Burguesa no Brasil" (1976), Florestan Fernandes explorou a constituição do capitalismo brasileiro, analisando suas características de dominação e expropriação econômica, política e social. O autor argumenta que a organização econômica da sociedade de classes no Brasil impediu a concretização de uma revolução nacional democrática, resultando na consolidação de uma autocracia burguesa. No processo histórico brasileiro, a classe burguesa dominante não seguiu o mesmo trajeto das sociedades capitalistas avançadas, e a manutenção de uma economia periférica dependente, aliada à oligarquia, restringiu a concretização do ideal democrático, impondo obstáculos à efetivação de uma revolução nacional.

Florestan Fernandes (1976) destaca a inexistência de um modelo único para a formação do capitalismo ou para a "Revolução Burguesa". O autor diferencia a revolução clássica dos processos ocorridos em países com economias dependentes e em desenvolvimento, demonstrando que esses fenômenos não representam estágios a serem alcançados, mas sim, manifestações distintas condicionadas por contextos históricos específicos. A análise das particularidades contextuais revelou as limitações da revolução nacional e as fragilidades da democracia nos países com um capitalismo dependente. Acerca de sua abordagem analítica, Fernandes ressalta: "uma sociologia desprovida de quadros históricos e desinteressada da interpretação do contexto histórico nada tem a ver com o que poderia chamar de minha prática sociológica" (Fernandes, 1976, p. 10).

O capitalismo dependente é compreendido como uma estrutura econômica heteronômica, associada às sociedades capitalistas centrais, mas administrada pela burguesia local. Trata-se de um modelo econômico no qual a exploração do trabalho resulta em uma distribuição desigual entre os grupos sociais dominantes locais e os dos países centrais. Fernandes define essa relação econômica como "capitalismo selvagem", salientando:

O "capitalismo possível" na periferia, na era da partilha do mundo entre as nações capitalistas hegemônicas, as "empresas multinacionais" e

as burguesias das “nações em desenvolvimento” — um capitalismo cuja realidade permanente vem a ser a conjugação do desenvolvimento capitalista com a vida suntuosa de ricas e poderosas minorias burguesas e com o florescimento econômico de algumas nações imperialistas também ricas e poderosas. Um capitalismo que associa luxo, poder e riqueza, de um lado, à extrema miséria, opróbrio e opressão, do outro (Fernandes, 1976, p. 304).

O desenvolvimento do capitalismo no contexto brasileiro foi resultado da articulação entre os interesses da burguesia industrial e financeira com setores arcaicos e agrários, como as oligarquias tradicionais e a burguesia internacional, que desempenhava um papel significativo nesse cenário econômico e político (Fernandes, 1976, p. 218). Nesse sentido, a ausência de uma reforma agrária, a superexploração dos trabalhadores e os baixos salários concorrem para a perpetuação do "capitalismo selvagem", contribuindo, por conseguinte, para um desenvolvimento desigual que favorece as classes dominantes locais e externas. Florestan Fernandes (1976, p. 294) destaca que as burguesias periféricas encontraram dificuldades em desempenhar seus papéis devido aos efeitos combinados da drenagem do excedente econômico nacional, da integração ao espaço das nações capitalistas hegemônicas e da dominação imperialista.

Nesse cenário, a questão democrática é restrita aos interesses da burguesia, estabelecendo um processo de dominação que impede o desenvolvimento equitativo das classes subalternas. A "dupla articulação" entre a desigualdade interna e as relações de dominação imperialista externa, segundo o autor, representa um desafio para a consolidação da democracia nacional. Vale notar que nos contextos das nações capitalistas hegemônicas, os processos revolucionários burgueses e a instituição do Estado democrático-burguês contribuíram para a "consolidação da dominação burguesa ao nível político" (Fernandes, 1976, p. 302), criando condições propícias para o desenvolvimento do capitalismo, apesar dos conflitos entre a burguesia e as classes operárias e subalternas.

No âmbito do capitalismo dependente, a "dupla articulação" e as dinâmicas sociais internas resultam em uma forma peculiar de dominação, caracterizada como "despotismo burguês", que gera uma separação entre sociedade civil e Nação. Nessa configuração, a burguesia legitima sua

dominação como um "direito absoluto natural revolucionário", relegando a Nação a uma entidade abstrata, cuja substância só se manifesta quando encarna a vontade política dessa classe.

Na história brasileira, a "Revolução Burguesa" adquiriu uma natureza política peculiar, em que o domínio do poder político foi crucial para a constituição da burguesia como classe social e econômica. Segundo Florestan Fernandes (1976, p. 204), ao contrário de outras burguesias, que desenvolveram instituições próprias de poder social e utilizaram o Estado para arranjos específicos, a burguesia brasileira convergiu para o Estado antes de consolidar sua dominação socioeconômica. Isso resultou em uma "Revolução Burguesa" não integrativa, excluindo as classes populares e instaurando uma democracia restritiva em vez de uma democracia participativa mais abrangente.

A estruturação da burguesia durante o período imperial não permitiu que a democracia se consolidasse como uma condição generalizada, pois a "revolução da independência" propiciou um ambiente político favorável à consolidação da classe burguesa e do liberalismo, priorizando os interesses de uma pequena parcela socialmente válida, ou seja, a burguesia. O Estado nacional independente não representou uma emancipação política nem autonomia econômica, mas proporcionou às minorias dominantes a condição de "agentes econômicos privilegiados". Segundo Fernandes (1976, p. 70), a Independência melhorou a posição do 'senhor rural' como agente econômico, mas não eliminou as dependências decorrentes da heteronomia da economia brasileira.

Florestan Fernandes (1976) destaca que é na dinâmica da formação da sociedade de classes, com seus antagonismos, que se pode compreender a abrangência da democracia. O despotismo burguês, responsável por uma democracia restrita, concentra excessivamente o poder, ao mesmo tempo em que impacta o desenvolvimento do capitalismo e a instauração de uma revolução democrática liderada pela burguesia. Diante dessas considerações, percebe-se que as estratégias da classe dominante para gerenciar os conflitos de classe são limitadas, não permitindo o controle total das forças que antagonizam esse sistema. O autor observa:

A natureza da revolução burguesa em atraso: trata-se de uma revolução dinamizada por burguesias que dispõem de um espaço histórico tão reduzido de auto-afirmação, de auto privilegiamento e de autodefesa, que precisam recorrer reiteradamente a formas tirânicas de dominação de classe e de organização do Estado. Ora, o “excedente de poder” (ou “poder excepcional”) é um capital que se dissipa e se esgota de modo relativamente rápido (isso é inevitável, mesmo numa sociedade de classes dependente e subdesenvolvida). (Fernandes, 1980, p. 63).

As classes dominantes promoveram a transformação de sua base econômica por meio do excedente de poder que detinham, consolidando sua autonomia e defendendo seus interesses com o propósito de "preservar a ordem". Esse intento se efetivou por meio de sucessivas revoluções econômicas, sociais e políticas que marcaram as metamorfoses do capitalismo no Brasil (Fernandes, 1976, p. 281). Caso essas ferramentas sejam apropriadas pelas classes trabalhadoras, seria possível eliminar imediatamente as deformidades legadas pelo pré e subcapitalismo que se enraizaram em nosso regime de classes. A longo prazo, tal transformação seria alcançada pela acomodação, competição e conflito de classes a serviço dos assalariados, sendo esse o único meio pelo qual a classe operária pode pleitear uma maior equidade sob e dentro do sistema capitalista (Fernandes, 1976, p. 181).

Entretanto, as alterações nas estruturas econômicas do capitalismo e nas relações entre as classes sociais têm o potencial de desestruturar a hegemonia burguesa, afetando seu domínio político e social. Diante desse cenário, o autor observa:

Essa é a única via pela qual o desenvolvimento capitalista pode adquirir algumas facetas *nacionais* e *democráticas*, o que não aconteceu, até agora, porque a dominação burguesa se impôs sem qualquer contestação efetiva válida, capaz de produzir efeitos positivos visíveis, em concessões ou em arranjos em que ficasse patente o “temor” diante da *presença operária*. Se isso fará com que as massas operárias, rurais e urbanas se identifiquem com o capitalismo, como acreditam alguns, ou que lutem decididamente contra ele, como pensam outros, só a história poderá decidir (Fernandes, 1976, p. 181).

A burguesia nos países centrais do capitalismo liderou suas próprias revoluções democráticas e nacionais. No entanto, nos países periféricos, a burguesia não logrou estabelecer uma democracia sob sua hegemonia. Nesse contexto, coube às classes subalternizadas a liderança da revolução

democrática, a qual poderia se alinhar com a ordem hegemônica, mantendo-se nos moldes do capitalismo, ou divergir da ordem dominante, buscando uma via alinhada ao socialismo. Dessa maneira, a democracia, seja ela restrita, de participação ampliada ou socialista, surge como uma possibilidade histórica, cujos efeitos dependem da forma como as classes sociais organizam suas lutas e suas correlações de forças.

Para Florestan Fernandes (1980, p. 58), a revolução democrática é caracterizada pela integração do povo à Nação. A democracia burguesa, como estrutura política, não implica a eliminação das classes subalternizadas, mas representa um sistema aberto no qual o poder burguês é limitado pelas pressões das classes trabalhadoras. Este modelo democrático, baseado no sufrágio universal, na distribuição de poderes e na partilha de direitos entre os cidadãos, foi estruturado nos países capitalistas centrais. No entanto, nos países periféricos, a democracia frequentemente tornou-se sinônimo de acúmulo de privilégios, consolidando-se como uma ferramenta de controle social. Como discutido nesta seção, no Brasil, a democracia burguesa não se concretizou; em seu lugar, formas restritivas de poder se estabeleceram, reforçando os privilégios das classes dominantes por meio do controle e da opressão das classes subalternizadas. A ditadura de 1964, por exemplo, surgiu do temor em relação à democracia burguesa. Assim, segundo Fernandes (1980, p. 48), na realidade brasileira, "não se trata de 'restaurar a democracia', mas de instaurar a democracia".

Ao longo desta seção, a abordagem investigativa de Florestan Fernandes, alinhada à perspectiva da dialética marxista, proporcionou as ferramentas necessárias para problematizar a temática, levando em conta as tensões e os conflitos de classes. As críticas e os discursos de Fernandes, presentes em seus processos de investigação, revelam um alinhamento com a classe trabalhadora, os subalternizados e os oprimidos.

A próxima seção abordará a perspectiva de Florestan Fernandes sobre a inter-relação entre educação e democracia, considerando esses dois fenômenos como fatores intrínsecos e relacionados. Essa concepção fundamentará suas

lutas em prol dos direitos das classes subalternizadas e oprimidas, por meio de uma educação cujo objetivo é emancipar essas classes sociais.

“NÃO HÁ REVOLUÇÃO DEMOCRÁTICA SEM EDUCAÇÃO”

*“Sem revolução educacional não há os outros tipos de transformações”
(Fernandes, 1989).*

Esta seção fundamenta-se nas reflexões de Florestan Fernandes acerca da educação. A epígrafe direciona nossa atenção para a educação como agente de transformação social, especialmente das condições de vida das pessoas oprimidas. Embora não se possa atribuir à educação a responsabilidade pela redenção, tampouco pela instauração do socialismo, ela pode, em circunstâncias adequadas, servir como instrumento para a conscientização e autoemancipação das camadas populares e oprimidas. Nesse contexto, Florestan Fernandes aponta a necessidade de uma revolução educacional, capaz de desempenhar um papel transformador na sociedade brasileira.

Como ilustrado na seção anterior, a temática da democracia permeou as análises de Florestan Fernandes sobre as condições históricas da sociedade brasileira. Neste tópico, buscaremos enfatizar a relação interdependente que o autor destaca entre a educação e a democracia. Para tanto, serão exploradas algumas reflexões sobre a educação no Brasil, consolidadas no livro "O Desafio Educacional", publicado em 1989. Esta obra reúne uma diversidade de pequenos textos com características distintas, mas que convergem para uma visão crítica da realidade educacional brasileira. Na luta pelos direitos, o autor sublinha a necessidade do desenvolvimento de uma consciência crítica, originada do trabalho produtivo e da resistência da classe trabalhadora e dos excluídos. Essa consciência, conforme Fernandes (1989, p. 10), "não está atrelada a uma educação que siga apenas a fórmula abstrata da 'educação para um mundo em mudança', mas sim, à educação como meio de autoemancipação coletiva dos oprimidos e conquista de poder pelos trabalhadores". As discussões deste tópico, portanto, orbitam em torno da relação interdependente entre educação e democracia, conforme destacado por Florestan Fernandes no trecho a seguir:

(...) a própria Educação funciona como um dos fatores de democratização da sociedade e o sentido de qualquer “política educacional democrática” tem em vista determinadas transformações essenciais da sociedade. Em termos de uma visão sintética e totalizadora, diríamos que educação e democratização da sociedade são entidades reais e processos concretos interdependentes – um não se transforma nem pode transformar-se sem o outro; ambos se determinam reciprocamente e qualquer política educacional “democrática” teria de levar em conta essa totalidade histórica dinâmica e criadora (Fernandes, 1989, p. 13).

Nas "Revoluções Burguesas" ocorridas nos países centrais, houve um avanço das forças democráticas, evidenciado, entre outros fatores, pela universalização do ensino público e laico, sob gestão estatal. No contexto histórico brasileiro, o sistema educacional se estruturou sobre bases imperialistas, facilitando a dominação burguesa tanto a nível nacional quanto internacional. Esse fenômeno manifesta-se no fortalecimento das estruturas sociais, culturais, econômicas e políticas que contribuem para a manutenção da ordem dominante. Assiste-se, assim, à desarticulação das pressões e lutas pela igualdade e democracia, bem como à repressão da mobilização popular e da resistência dos trabalhadores urbanos e rurais.

No âmbito escolar, nota-se uma baixa escolarização das classes populares e a frustração das aspirações por uma educação democrática, tendências que se acentuaram entre as décadas de 1950 e o início de 1960. Os anos que precederam o golpe de 1964 foram marcados por significativa pressão social em prol da escola pública e gratuita, evidenciada pela organização da "Campanha Nacional em Defesa da Escola Pública", fortalecendo o movimento estudantil na busca pela democratização e reforma universitária. Esta última visava assegurar um acesso abrangente ao ensino superior, especialmente para as classes menos favorecidas.

Conforme este contexto atesta, o problema da revolução burguesa revelou-se insolúvel, não encontrando uma resolução durante o regime ditatorial. A chamada República Inconstitucional acentuou a crise do poder burguês e reprimiu ainda mais a revolução democrática nacional. O processo de desenvolvimento observado na época esteve subjugado aos ditames

imperialistas, intensificando a dependência brasileira das nações capitalistas, notadamente de sua superpotência. Sobre tais aspectos, o trecho abaixo ilustra:

Isso não significa apenas um “aprofundamento da dependência”; significa mudança do padrão de dependência, ou seja, o aparecimento de uma dependência que tende a ajustar-se às estruturas e aos dinamismos do capitalismo monopolista, aos controles imperialistas globais e à internalização não só de novas estruturas, dinamismos e controles externos em nossa economia, nossa sociedade e nossa cultura, mas à presença interna direta, maciça e ativa dos agentes e agências dessa modernização (Fernandes, 1989, p. 14).

Entretanto, esse processo de modernização não refletiu na esfera educacional brasileira; ao contrário, provocou uma desarticulação do sistema educacional do país, intensificando a dependência dos sistemas educacionais e tornando o Brasil uma nação carente de autonomia e soberania educacionais (Fernandes, 1989, p. 14). A intenção do governo liderado por Marechal Castelo Branco era implementar um modelo educacional, principalmente no ensino superior, tomando como referência os Estados Unidos por meio do acordo MEC-USAID, delineando uma relação de dependência entre a "colônia" e a "metrópole". Fernandes (1989, p. 181) sustenta: "Esse é um processo de desnacionalização cultural específico, pelo qual nós dançamos de acordo com a música que se toca no centro, e os centros decidem o que nós devemos fazer, e nós fazemos". Os centros de pesquisa e educacionais foram, portanto, gradualmente submetidos ao controle externo, consolidando espaços para a disseminação da ideologia das classes e nações burguesas, obtendo, como destaca Fernandes (1989, p. 14), "dos professores e educadores brasileiros, a tolerância, a submissão ou a cooperação 'coloniais', a uma lavagem cerebral sem precedentes, cerceando, dessa forma, nossas competências intelectuais e culturais.

Naquela época, a educação passou por várias transformações, resultado de imposições e decretos da ditadura que causaram retrocessos no cenário educacional, alinhados com a "contrarrevolução". Assim, quando as instituições educacionais estavam prestes a assumir outro papel democrático e novas estruturas na sociedade brasileira, mediante as pressões dos movimentos organizados de professores, estudantes e atuações parlamentares, que

debatiam a situação, "a contrarreforma e a ditadura introduziram tempos históricos regressivos nas normas, valores e princípios de organização das instituições educacionais" (Fernandes, 1989, p. 14). As forças ditatoriais infiltraram-se nas instituições centrais do Estado, abrangendo toda a sociedade brasileira. Assim, aqueles que lutavam pela educação, opondo-se às mudanças impostas, eram ameaçados pelo conservadorismo tradicionalista. O fragmento abaixo revela:

Sob a capa do "planejamento educacional", da "administração racional" e da "privatização democrática", assistiu-se a uma pavorosa destruição do sistema oficial de ensino, à introdução de técnicas verticalistas de imposição de decisões e à fascistização dos procedimentos de atribuição e execução dos papéis sociais nas instituições educacionais. Ao mesmo tempo, provocava-se a implosão quantitativa de todo o sistema de ensino, para desorientar os educadores, os estudantes e os grupos de intelectuais críticos, que poderiam desmascarar o que ocorria (Fernandes, 1989, p. 15).

Tratava-se de uma estratégia de controle que evidenciava uma "falsa preocupação" com o sistema educacional brasileiro, que, sob o pretexto de gerir o ensino, implementou seus mecanismos de controle e imposição, restringindo a autonomia. Além disso, resultou em um crescimento meramente quantitativo, sem assegurar uma qualidade efetiva do ensino. Os números, de fato, representavam um "crescimento revolucionário", ou seja, uma "explosão educacional"; no entanto, constituía um processo global de destruição, subversão negativa de valores educacionais universais e uma "revolução às avessas". Por fim, a implosão abriu caminho para uma política calculada e deliberada de estrangulamento do ensino público e expansão do ensino privado (Fernandes, 1989, p. 15). Com isso, intensificou-se a transferência de verbas públicas para iniciativas privadas, depreciando ainda mais a escola pública.

A implosão mencionada por Fernandes (1989) abrangeu todos os níveis da educação e concretizou-se pela intervenção do regime militar na gestão do sistema educacional, por meio da "transferência de poder" para educadores e profissionais alinhados aos ideais da "República" (Fernandes, 1989). Facilitou, assim, o controle das instituições e a aplicação de punições determinadas pelas "autoridades educacionais", tanto a estudantes quanto a professores e funcionários que se rebelassem contra as concepções ideológicas da ditadura.

Estabeleceu-se, nas instituições de ensino, "uma rede paralela de espionagem, intimidação, agressão e exclusão de professores, estudantes e funcionários rebeldes" (Fernandes, 1989, p. 15). Esses fatores comprometeram a educação nacional, pois, paralelamente ao crescimento quantitativo, observou-se uma queda na qualidade do ensino e a perda da autonomia do sistema educacional.

Após o golpe de 1964, a sociedade passou por transformações econômicas e no sistema capitalista, industrializando-se e alterando as relações entre as classes sociais, ampliando as disparidades entre a burguesia e a classe trabalhadora. Nesse contexto, Fernandes (1989, p. 16) destaca: "A ditadura não conseguiu resolver a crise do poder burguês. Esta crise é devolvida à sociedade, ampliada e agravada". A burguesia brasileira carece de capacidades culturais, econômicas e políticas para solucionar essa crise, mantendo os padrões de dominação e exercício de poder, seja através do Estado ou de qualquer outra instituição.

Fernandes (1989) ressalta que o Estado enfrenta uma crise, militarizando-se e tecnicizando-se, sem conseguir "restabelecer seu equilíbrio por meios simples, que facilitem uma recomposição da 'paz social' segundo os interesses unilaterais dos estratos dominantes da burguesia internacional" (p. 16). Esse processo mina as estratégias da contrarrevolução e da ditadura militar, fortalecendo a oposição organizada de trabalhadores industriais, do campo e de outros setores da sociedade, que "quebram o nó górdio que promovia o isolamento recíproco entre Estado e Nação, entre classes subalternas e sociedade civil, entre violência opressiva da ordem e contra violência defensiva das massas" (*ibidem*).

O autor enxerga nas greves dos operários e na luta dos trabalhadores rurais grandes perspectivas de transformação social e fatores para a democratização da sociedade. Portanto, torna-se essencial pensar em uma educação para as classes trabalhadoras urbanas e rurais que conduza a transformações no pensamento e instrumentalize a luta dos sujeitos oprimidos. Além disso, é crucial transformar a luta dos operários e trabalhadores rurais em um espaço pedagógico e de protagonismo desses sujeitos, como destacado a seguir:

Atualmente, o que é necessário fazer para dar uma resposta criativa e um apoio decidido à regeneração da sociedade civil, provocada primordialmente pelas classes trabalhadoras em seu movimento orgânico e espontâneo, consiste em tomar como eixo da reflexão e da ação pedagógicas a revolução social que está se desencadeando, a qual põe o operário, o trabalhador agrícola e o homem pobre – em síntese, os oprimidos – como o sujeito principal do processo educativo. O sujeito negado, esquecido e excluído impõe-se, agora, por sua própria presença na sociedade civil e por sua própria força coletiva de classe, como o alfa e o ômega da educação (Fernandes, 1989, p. 17).

O autor destaca elementos de uma pedagogia que integra dimensões críticas e teóricas a uma ação política, tendo como ponto de partida a luta dos trabalhadores urbanos e rurais. A educação pública pode ser compreendida como uma estratégia na busca pela democracia. Nesse contexto, durante os debates na Assembleia Nacional Constituinte, nos quais os grupos progressistas buscaram formular uma Constituição democrática, Florestan Fernandes (1989, p. 126) argumenta que a educação se configura como o desafio social mais premente. A sua ausência, conforme Fernandes, prejudica de maneira equiparável à fome e à miséria, ou até mais, pois priva os “famintos” e “miseráveis” dos meios que lhes permitiriam tomar consciência de sua condição, dos meios para aprender a resistir a essa situação. Um sistema educacional precário e a falta de educação podem propiciar a disseminação da “ignorância” e ser responsáveis pelo “atraso cultural”. Ademais, podem perpetuar o sistema de desigualdades, o acúmulo de riquezas e o poder das classes dominantes. Diante desse panorama, Florestan Fernandes (1989) destaca três prioridades para a educação brasileira. A primeira consiste na garantia da igualdade de oportunidades entre pobres e ricos, proporcionando condições equitativas. Diante disso, os oprimidos poderiam elevar a consciência crítica e resistir às estratégias de manipulação que agravam suas condições de vida, impedindo o desenvolvimento e a capacidade de exercer “controles sociais diretos e indiretos sobre o poder público” (idem, p. 132). A segunda prioridade concentra-se na valorização dos agentes humanos que compõem a escola. O trecho a seguir evidencia:

(...) não se pode valorizar a escola sem valorizar os seus agentes humanos. Os professores e os estudantes, de um lado, os funcionários de outro, não podem ser entregues deliberadamente a uma convivência, que não eduque os agentes humanos que convivem na escola e a convertam em uma comunidade existencial. Que educação

escolar é possível se seus agentes são submetidos a padrões de tratamento e à estigmatização que degradam sua humanidade fundamental? (Fernandes, 1989, p. 134).

A terceira prioridade está vinculada à “autoemancipação” pedagógica nacional. O autor discorre sobre a desestruturação das instituições de ensino e pesquisa científica, as quais, por meio de acordos internacionais, como o MEC-USAID, intensificaram a dependência histórica, em um nível colonial, que o Brasil mantém com os países capitalistas centrais, notadamente com sua superpotência. O autor destaca:

Não há dúvida nenhuma que temos de aproveitar a contribuição estrangeira. Mas ela não nos traz a autonomia escolar relativa. Ela nos liga a soluções artificiais. Podemos imitar os Estados Unidos através de um processo de colonização educacional, mas não podemos transferir para cá as condições econômicas, culturais e políticas dos Estados Unidos. Infelizmente, para nós. Não temos meios para atingir os fins. Portanto, precisamos de uma autonomia escolar que esteja relacionada dialeticamente com a independência econômica, com a emancipação nacional e com a revolução democrática. Esses elementos são interagentes e reiterativos. Não podem ser separados. Sem revolução educacional não há os outros tipos de transformações. (Fernandes, 1989, p. 131).

No conjunto de prioridades delineadas por Florestan Fernandes, a educação emerge como um dos pilares essenciais para a transformação social e a consecução da democracia. Nesse sentido, torna-se imperativo reconsiderar a heteronomia política, econômica e social, visando estabelecer uma educação descolonizada e emancipatória. O autor defende uma visão de democracia que coloca a educação como um dos seus alicerces e princípios fundamentais. Esta concepção representa a base para a construção de uma sociedade na qual os oprimidos assumam o papel de protagonistas em seus processos revolucionários.

Considerações Finais

Neste artigo, ao explorar a vida e as contribuições políticas de Florestan Fernandes, revela-se não apenas o legado de um destacado docente na Universidade de São Paulo, mas também o papel de um incansável defensor da educação pública e crítico das desigualdades estruturais na sociedade brasileira.

A análise dos obstáculos históricos e sociais enfrentados pelo Brasil, desde a consolidação da classe burguesa até a persistência de modelos educacionais elitistas, destaca a complexidade do cenário sociopolítico do país.

Florestan Fernandes, ao propor uma reflexão sobre as problemáticas sociais, destacou a intrínseca conexão entre processos políticos e seus contextos históricos, ressaltando que muitos desafios ainda perduram. A relação vital entre democracia e educação foi enfatizada, evidenciando que as transformações democráticas no Brasil estão entrelaçadas com uma educação mais abrangente, capaz de impactar as classes oprimidas e subalternizadas, proporcionando conscientização e empoderamento.

A perspectiva de Florestan Fernandes quanto à necessidade de eliminar ideais presentes nos modelos "humanistas" e tecnicistas, marcados por concepções coloniais e escravocratas, destaca-se como uma chamada à ação. Esses modelos são reconhecidos como obstáculos cruciais para a superação da heteronomia política, econômica e cultural no Brasil. Portanto, a conquista de uma educação transformadora requer não apenas mudanças estruturais, mas uma revisão profunda dos paradigmas que moldam o sistema educacional brasileiro. Assim, ao refletirmos sobre o legado de Florestan Fernandes, somos instigados a considerar a educação como alicerce essencial para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária no Brasil.

O pensamento de Florestan Fernandes permanece atual e necessário frente às recentes tentativas de desmonte da educação pública e das ameaças à democracia e aos direitos humanos no Brasil. Sua defesa incisiva da educação como ferramenta de emancipação e justiça social ilumina os desafios contemporâneos, nos quais discursos que ferem direitos das minorias e desvalorizam a participação democrática ganharam espaço. Fernandes enfatizava que uma verdadeira democracia só se concretiza por meio de uma educação que alcance as classes populares, promovendo consciência crítica e resistência às desigualdades estruturais. No contexto atual, faz-se necessário reforçar sua visão de que a educação é um pilar essencial para a construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva, desafiando modelos e pensamentos educacionais que perpetuam a opressão.

Referências

FERNANDES, Florestan. *A Revolução Burguesa no Brasil: ensaios de interpretação sociológica*. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FERNANDES, Florestan. *A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento*. (Sociologia brasileira, v. 7). Petrópolis: Vozes, 1977.

FERNANDES, Florestan. *Brasil em compasso de espera*. São Paulo: Editora Hucitec, 1980.

FERNANDES, Florestan. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1989.

PIRES, Marília Freitas de Campos. Educação e o materialismo histórico-dialético. *Interface — Comunicação, Saúde, Educação*, v.1, n.1, 1997.

Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfR4dmSD/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 de out. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Florestan Fernandes e a educação. *Estudos Avançados*, v. 10, p. 71-87, 1996. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-40141996000100013>>. Acesso em: 30 de ago. 2022.

Recebido em: 10/01/2024

Aceito em: 26/10/2024

José Carlos Lima Costa

Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Mestre em Performances Culturais pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas (GESEPE) e o Grupo de Pesquisa Encenação e Corporeidades (Cenacopo), ambos vinculados à Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

 jcl.costa@ufma.br

 <http://lattes.cnpq.br/0881958190200830>

 <https://orcid.org/0000-0002-9493-575X>

