

ESPECIARIA

Cadernos de Ciências Humanas,
v. 22, ano 2025 | ISSNe: 2675-5432

A atualidade do pensamento de Florestan Fernandes como referência teórica e política para a formação de educadores e educadoras

Adelar João Pizetta

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (2014). Professor Adjunto na Universidade Federal do Espírito Santo – UFES/CEUNES.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4513-5294>.

Marizete Andrade

Doutora em Educação pela Universidade de Minas Gerais. Professora Assistente na Universidade Federal de Viçosa.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5901-6814>.



Recebido em: 26/06/2025
Aprovado em: 22/08/2025
Publicado em: 13/10/2025

A atualidade do pensamento de Florestan Fernandes como referência teórica e política para a formação de educadores e educadoras

Adelar João Pizetta¹
Marizete Andrade²

Resumo

No pensamento de Florestan Fernandes, encontramos uma importante referência para refletirmos sobre a natureza do conhecimento e da formação escolar que condiz com a autoemancipação coletiva do povo oprimido e com a conquista do poder pelos trabalhadores. Nessa perspectiva, há um aspecto central relacionado à formação docente e à sua postura no processo de ensino. No estudo que segue, buscaremos refletir sobre a atualidade do pensamento de Fernandes como referência teórica e política para a formação de educadores/as. Adotaremos como guia metodológico a revisão bibliográfica fundamentada nas obras do autor, que discutem a educação emancipatória a partir das tarefas relacionadas ao salto qualitativo revolucionário que precisam ser assumidas por professores/as que se colocam em uma posição crítica e

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (2014). Professor Adjunto na Universidade Federal do Espírito Santo - UFES/CEUNES.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4513-5294>.

² Doutora em Educação pela Universidade de Minas Gerais. Professora Assistente na Universidade Federal de Viçosa.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5901-6814>.

independente, a fim de acompanhar o processo histórico que caberá à classe proletária desencadear. A relevância das reflexões de Florestan Fernandes está em destacar a dimensão política da formação docente como um dos aspectos determinantes na disputa entre ordens societárias. A construção de alternativas contra-hegemônicas perpassa pelo compromisso dos/as educadores/as do povo com as formas de libertação dos marginalizados que precisam ser construídas e utilizadas.

PALAVRAS-CHAVE: Florestan Fernandes; formação de educadores/as; autoemancipação.

Abstract

In the thought of Florestan Fernandes, we find a crucial reference for reflecting on the nature of knowledge and schooling that aligns with the collective self-emancipation of the oppressed and the conquest of power by the working class. From this perspective, a central aspect concerns teacher education and the educator's stance within the teaching process. This study seeks to reflect on the contemporary relevance of Fernandes' thought as a theoretical and political reference for the training of educators. Our methodological approach is based on a bibliographic review of the author's works that discuss emancipatory education, focusing on the tasks linked to the revolutionary qualitative leap that must be embraced by teachers who adopt a critical and independent position in order to accompany the historical process that lies ahead for the proletarian class. The relevance of Florestan Fernandes' reflections lies in highlighting the political dimension of teacher education as a decisive factor in the struggle between social orders. The construction of counter-hegemonic alternatives is deeply connected to the commitment of popular educators to the creation and use of liberatory paths for the marginalised.

KEYWORDS: Florestan Fernandes; teacher education; self-emancipation.

Introdução

Pensar a formação de educadores/as nos exige situar esse processo na dimensão da complexa e contraditória disputa ideológica em torno do sentido das finalidades da educação e do projeto de sociedade a ele correspondente. Ainda que na esfera da produção material da existência, e de toda a estrutura que garante sua permanência histórica, a classe detentora dos meios fundamentais de criação de riqueza se encontre em situação de domínio, por sua própria natureza, esta sociabilidade estabelece, no plano da realidade, relações de enfrentamento insuperáveis. Por essa razão, a formação de educadores/as não está isenta do confronto de interesses, os quais indicam, por um lado, a perspectiva da transformação, isto é, da superação das forças que sustentam a organização social fundada na apropriação privada e concentrada daquilo que foi socialmente produzido; e, por outro, não apenas a manutenção dessa forma humana e histórica de existência da vida material, mas também sua elevação a patamares cada vez mais sofisticados de realização.

No contexto da realidade brasileira, a questão da formação de educadores/as se apresenta atravessada por uma série de fenômenos que a complexifica de modo bastante peculiar. A história da educação do país nos revela a profundidade da relação que se estabelece entre o sentido do desenvolvimento econômico e social da nação e as finalidades da educação, da escolarização e das instituições de ensino desde os tempos germinais desta sociedade.

No plano da formulação analítica, as ideias de capitalismo dependente e de subdesenvolvimento, ao mesmo tempo que assimilam as determinações históricas do Estado brasileiro – marcado por um longo processo de escavidão e pela constante atualização de formas coloniais –, nos oferecem elementos para compreender como nos inserimos no sistema capitalista mundial. A adaptação histórica a essa dinâmica não seria possível sem o esta-

belecimento, no nível da consciência, de um determinado padrão de comportamento e de educabilidade que se ajusta à ideia de desenvolvimento sem ruptura. Em outros termos, a sociedade altera sua forma, mas preserva seu conteúdo essencial.

A partir dessa constatação, temos que o maior desafio no âmbito da educação – assumindo-a como uma importante mediação para as possibilidades revolucionárias – é garantir o vínculo entre a luta da classe proletária e a produção do conhecimento científico e cultural, tanto na educação básica quanto no ensino superior. Esse desafio pressupõe a construção de uma relação determinada entre educadores/as e as questões de classe. Ora, práticas pedagógicas são orientadas para a emancipação humana apenas quando são formuladas e executadas por mediadores que compreendam o movimento da realidade a partir de suas contradições fundamentais e, acima de tudo, que identifiquem no proletariado a força capaz de ordenar uma forma distinta de sociabilidade na qual inexista o antagonismo entre trabalho e capital.

É no pensamento de Florestan Fernandes que encontramos uma importante referência para refletirmos, no contexto da realidade brasileira, sobre a natureza do conhecimento e da formação escolar que condiz com a autoemancipação coletiva do povo oprimido e com a conquista do poder pelos trabalhadores. Nessa perspectiva, há um aspecto central relacionado à formação docente e à sua postura no processo de ensino. A finalidade desse processo é essencial para determinar a identidade desses agentes, que podem tanto ser instrumentalizados para reproduzir a ordem vigente quanto atuar no desenvolvimento do pensamento crítico e inventivo necessário à supressão das estruturas que sustentam a brutalidade de nosso mundo social.

A recuperação e a atualização das formulações de Florestan Fernandes se justificam pela firmeza de suas convicções fundadas no marxismo e pela permanência dos dilemas educacionais que em seu tempo foram objeto

de análise. Ainda continua válido o desafio por ele enfrentado, que consiste na possibilidade de articular educação e transformação social, considerando que ambas são realidades políticas e que os/as professores/as lidam com restrições impostas pelas exigências profissionais e institucionais da carreira.

No estudo que segue, buscaremos refletir sobre a atualidade do pensamento de Florestan Fernandes como referência teórica e política para a formação de educadores e educadoras. Adotaremos como guia metodológico a revisão bibliográfica fundamentada nas obras do autor, que discutem a educação emancipatória a partir das tarefas relacionadas ao salto qualitativo revolucionário, as quais precisam ser assumidas por professores e professoras que se colocam em uma posição crítica e independente, a fim de acompanhar o processo histórico que caberá à classe proletária desencadear (Fernandes, 2020, p. 39).

1 Florestan Fernandes e o papel dos/as educadores/as como intelectuais orgânicos

Quase três décadas após seu falecimento, o interesse pelas obras de Florestan Fernandes mantém-se atuante no debate intelectual e político entre pesquisadores e estudantes de distintas gerações e diferentes áreas do conhecimento. Reconhecido como um dos primeiros investigadores da sociologia científica e acadêmica no Brasil, seus estudos o consagram como um dos mais destacados pensadores da América Latina.

A totalidade de sua obra é constituída por livros, ensaios e artigos, por meio dos quais se debruça sobre uma multiplicidade de temáticas que revelam o Brasil em suas camadas mais profundas e singulares: revolução burguesa, classes sociais e subdesenvolvimento, relações sociais, povos indígenas, relações raciais, entre outros assuntos. O debate sobre essas categorias se realiza sem jamais incorrer na renúncia ao rigor científico nem à intencionalidade política.

Sobre este último elemento, destacamos que o horizonte do socialismo – ainda que, em nosso tempo, esteja longe de ser pautado com a força necessária que os dilemas atuais exigem – sempre foi a grande referência a partir da qual Florestan Fernandes compreendia o movimento da realidade objetiva.

No campo educacional, especialmente na Educação Básica, as categorias revolução e socialismo, quando se manifestam, aparecem na maioria das vezes de forma pontual e, muitas vezes, desconectadas do sentido histórico das elaborações humanas. Por essa razão, retomar as cogitações intelectuais e práticas de Fernandes – obviamente considerando os desafios atuais que, três décadas atrás, poderiam ser apenas imaginados, mas não plenamente visualizados no plano concreto, como as questões relativas à terceirização, ao desmonte de direitos e ao fortalecimento de ideologias conservadoras na educação – nos possibilita uma qualificação mais profunda na disputa pela concepção de educação, escola e universidade, algo tão fundamental em nossos dias.

Na primeira década de 1960, Florestan Fernandes destacava que: “o esforço de reconstrução educacional requer uma verdadeira revolução em nossa rede escolar, em nossas técnicas e hábitos educacionais, na mentalidade dos nossos educadores e no modo pelo qual a pessoa comum define a importância da educação escolarizada” (Fernandes, 1966, p. 349). Nesse sentido, o autor condiciona a democratização da sociedade brasileira, de maneira mais contundente, a uma “nova ordem econômica, política e social”, ao pleno acesso da classe trabalhadora ao patrimônio científico e cultural da humanidade. Por essa razão, atribui à escola pública básica, às instituições de ensino superior e à formação de professores e professoras uma importância central em suas reflexões sobre o tema educacional.

As modificações de natureza qualitativa e quantitativa, necessárias para aquilo que Fernandes define como distinto ordenamento econômico, político e social, serão

resultado de uma ruptura com o passado, substituindo elementos que, outrora, foram instrumentos de exercício do poder colonial – e que, no momento vivido pelo autor ao formular tal afirmação, estavam a serviço da negação da cidadania e de valores próprios de uma sociedade democrática – por novas técnicas e práticas educacionais mais coerentes com as garantias sociais, a modernização da economia e a dinâmica da sociedade de classes.

A permanência de padrões organizativos das escolas e de modelos homogêneos de avaliação do ensino revela a manutenção da escola dualista: uma destinada “a elites de composição rala, altamente fechadas, privilegiadas e egoístas. Ora, uma coisa é a educação de elites e para as elites; outra, bem diversa, é a educação do Povo para o Povo” (Fernandes, 1966, p. 349). Daí, a necessidade de se analisar, de forma central e cuidadosa, a tradição cultural brasileira e a influência que ela exerce na limitação do horizonte cultural do professor. Historicamente, de modo geral, a constituição da identidade docente é forjada a partir da incorporação de uma diversidade de conhecimentos que conferem autoridade técnica, pedagógica e moral (burguesa) a esse sujeito. No entanto, há uma carência flagrante no que diz respeito à capacitação política indispensável para que os/as professores/as enfrentem e compreendam seus papéis com base em fundamentos distintos daqueles que contribuem para a reprodução da ordem. Quanto mais distantes e desinteressados estiverem das razões pelas quais a realidade se manifesta de uma determinada forma – e não de outra –, mais instrumentalizáveis e acomodados eles/elas estarão nesta mesma sociedade.

Esse debate nos leva, naturalmente, a um circuito que se monta aos poucos. Anísio Teixeira fala, com acerto, que com a implantação da República, a educação deixou de ser uma educação de príncipe para ser uma educação da massa dos cidadãos. É uma afirmação teórica, vamos dizer, abstrata. Na verdade, a massa de cidadãos continuou a ser ignorada como antes, mas a

República criava esta obrigação para o Estado e criava para o professor a necessidade de ser um agente ativo, que ia além daquilo que as elites culturais, econômicas e políticas estavam dispostas a admitir. Mas, no circuito das transformações, acabou prevalecendo a ideia, que era essencial na calibração dos professores, tanto na Escola Normal e no Instituto de Educação, quanto na Faculdade de Filosofia, segundo a qual o professor dever manter uma atitude de neutralidade ética com relação aos problemas da vida e com relação aos valores (Fernandes, 2020, p. 245).

Exigir dos/as educadores/as uma postura de neutralidade é, em certa medida, negar-lhes uma das qualidades mais profundamente humanas: a capacidade de agir de modo conseqüente, consciente e com responsabilidade diante do mundo. É justamente esse atributo que confere legitimidade à prática educativa enquanto expressão de liberdade e compromisso ético. Ao suprimir essa dimensão, reduz-se sua potência criativa, impondo-lhes a perversidade do silenciamento não consentido ou do pronunciamento esvaziado de criticidade.

A burocratização sistematizada da prática docente, o excesso de protocolos e ações previamente determinadas a que o magistério atualmente tem sido submetido transformam o exercício docente em atividade altamente mecânica. De certa maneira, o/a professor/a deixa de pensar o que fazer, para executar o que foi estabelecido. Esta forma pragmática de viver a experiência do ensino nas instituições formais é, a um só tempo, resultado e força motriz da ideia conservadora de que, na educação, precisamos assumir neutralidade diante dos fatos e fenômenos que caracterizam a vida social. Por isso que uma concepção de educação e de formação docente associada a este tipo de postura, acomodada e omissa, só faz sentido quando está a serviço de formações históricas desumanizantes.

Segundo Fernandes (2020), o debate sobre a neutralidade ética remete, necessariamente, à noção de responsabilidade intelectual. Trata-se da forma pela qual o especialista passa a orientar-se em sua atuação profissional a partir

de uma relação de responsabilidade com a sociedade, isto é, com a ordem estabelecida. Nesse contexto, sua inserção tende a se dar não em termos de tensão, mas de acomodação. Quando, no entanto, rompe com esse modelo e trilha caminhos tensionadores, o faz por vias que não são fomentadas pelo ensino ou pela pesquisa institucionalizados, mas que emergem a despeito das imposições e limitações, construídas em nome da neutralidade. Essa concepção esteve associada à ideia de que era necessário desvincular o cidadão do cientista e do/a professor/a – uma separação que serve à manutenção da ordem, não à sua crítica.

Temos que quebrar as barreiras que confinam a educação escolarizada, favorecem a desumanização no ensino, preparam os mais pobres para a serem trabalhadores alienados. [...] É preciso acabar com a exclusão do oprimido e varrer de seu corpo e de sua cabeça a aprendizagem que o socialize para ser um cidadão de segunda ou terceira categoria. [...] Esse desdobramento caberá principalmente aos professores como companheiros (e não mestres autoritários a serviço da reprodução da ordem existente). São tarefas histórico-pedagógicas, mais do que matérias de currículo. [...] (Fernandes, 1989a, p. 263-264).

Há, na formulação acima, uma advertência para que o/a professor/a não se coloque alheio/a à dimensão das transformações necessárias na sociedade global. E, caso seja adepto/a da ideia de mudança, precisa agir em dois níveis: dentro e fora da escola. Isso implica a recuperação da unidade entre a cidadania e a docência, ou seja, a integração entre o papel de educador/a e o de cidadão/ã. Essa recomendação possui, hoje, grande atualidade, pois a velocidade e a densidade do avanço das práticas neoliberais representam sérios desafios de natureza política para os/as trabalhadores/as da educação.

As novas configurações do trabalho docente – como a imposição de cargas horárias excessivas, agendas de trabalho previamente definidas pelas redes de ensino sem a participação do corpo docente na sua formulação, salas

de aula superlotadas e compostas por estudantes com distintos níveis de aprendizagem, além da designação de professores/as para funções que não correspondem à sua formação ou experiência – são expressões da precarização que evidenciam o tratamento dos/as professores/as como meros executores de tarefas, sem espaço para a reflexão e o exercício da autonomia. Todavia, se o sistema ao qual se insere este/a trabalhador/a, e no qual se movem como explorados/as, por sua natureza, não cria condições para que possam compreender a lógica da rede laboral da qual fazem parte, e que está fundada na mercantilização do conhecimento, cabe à categoria engendrar seus próprios espaços e momentos para analisar, com rigor e compromisso ético, as questões fundamentais e as razões de existir desses processos que esfacelam não somente a autonomia, mas também o sentido da docência. Proceder, de maneira conformada ou resignada, à brutalidade da mecanização e da conseqüente precarização do trabalho docente, é renunciar ou desconhecer o papel de intelectuais orgânicos, tão necessário na luta de classes.

Ao intelectual progressista, nos lembra Gramsci (1987, p. 3-9), cabe voltar sua ação de crítica e luta permanente contra o pensamento dominante à supressão das condições de subalternização dos grupos sociais a serem educados. O circuito dessa operação crítica não possui apenas uma tensão voltada para o exterior, mas é, em sua essência, também direcionada para a estrutura interna. De modo mais preciso, esse mediador que se vincula organicamente à classe social em luta, para se constituir como tal, deve inserir-se no processo de crítica, na medida em que é parte integrante da relação hegemônica que deve ser superada quando o estado de autonomia recíproca for alcançado. Em outras palavras, como destacou Marx (2007), o próprio educador deve ser educado. Mais ainda: além de sua posição nas relações pedagógicas, deve-se criticar até mesmo sua própria personalidade, por meio da identificação das visões de mundo em conflito que formam seu próprio “eu” (Ragazzini, 2002).

Conhecer e intervir na realidade por meio dessas competências científicas é fundamental para qualificar nossa experiência histórica no mundo, todavia, a aplicação dos conhecimentos dessa natureza não é capaz de conter, por si só, a generalização das condições desumanizadoras. Daí, sustentamos que, na luta de classes, reconhecer quem se beneficia dos avanços técnicos e tecnológicos, sob determinadas formações históricas, é tão importante quanto desenvolver e elaborar novos sistemas e ferramentas que correspondam a tais progressos.

Portanto, a quem interessa um processo formativo que não situa o/a educador/a na esfera do exercício da autonomia – aqui entendida não como o isolamento individual dos sujeitos nas relações pedagógicas, mas no campo da historicização de seus posicionamentos estratégicos, de suas funções hegemônicas e de suas trajetórias? Certamente, não será, de modo algum, tal processo interessante para a classe daqueles que se encontram despossuídos, marginalizados no mundo.

Para Fernandes (2020), independentemente do lugar de atuação dos/as professores/as, quer dentro das instituições formais de ensino, ou nos movimentos sociais de tendência progressista, eles/as podem desempenhar um papel positivo, no sentido de desenvolver o socialismo entre o proletariado e de identificar esta categoria política com uma consciência social crítica. Não estão contidas na emergência e na expansão do proletariado as condições necessárias para que este coletivo se comporte como corpo social, cujas partes singulares sejam capazes de identificar a existência do antagonismo entre as classes, a natureza desse enfrentamento e seu lugar histórico na superação desta contradição. É preciso que essas circunstâncias sejam desenvolvidas, por meio de um esforço sistemático para educar o trabalhador a fim de que ele possa assumir uma posição socialista na crítica a ordem capitalista existente. Assim, é prerrogativa dos/as educadores/as:

alcançar mentes e corações, na formação do intelecto, na descoberta do mundo, no uso ativo da inteligência criadora, no experimento [...] na recriação da pessoa, da natureza, da sociedade e da cultura. [...] O objetivo último da educação escolarizada não está em 'fazer a cabeça do estudante', mas em inventar e reinventar a civilização sem a barbárie (Fernandes, 1989a, p. 263-264).

Assumir o compromisso com a reinvenção de uma civilização destituída dos processos desumanizadores que a sociabilidade capitalista - enquanto ordem criadora - impõe, exige a renúncia ao fardo da herança idealista da carreira docente, legado pela tradição cultural e colonial brasileira. É imprescindível criar outras relações pedagógicas e formativas que não se limitem a produzir novas verdades ou que simplesmente busquem articular os avanços teóricos às trajetórias que sustentam o progresso humano. Os/as intelectuais/educadores/as precisam, por uma questão de compromisso de classe, mobilizar-se com a finalidade de difundir e tornar coerente uma concepção de mundo determinada e carregada de sentido. Desse modo, se tornarão agentes dos interesses de um bloco histórico cujo objetivo estratégico e político seja, mediante uma transformação moral e cultural, suprimir todas as formas de impedimento ao advento de uma sociedade socialista. No contexto de um país periférico, como o Brasil, Fernandes (2020) ressalta que há uma infinidade de situações para as quais o professor precisa estar preparado, enfrentando-as com uma consciência política refinada como instrumento de atuação. Trata-se de um sujeito que vive em constante tensão política com a realidade e que só poderá transformá-la se for capaz de compreendê-la politicamente.

2 Contribuições para a Práxis Educativa: a mediação entre teoria e prática

Seguindo com reflexões do Patrono da Sociologia Brasileira, reafirma-se a necessidade indissociável entre

teoria e ação na práxis formativa política pois,

A transformação não é produto do avanço na esfera da consciência e também não é produto de uma elaboração espontânea da realidade. É preciso que a ação prática transformadora se encadeie a uma consciência teórica e prática, que seja, num sentido ou noutro, dentro da ordem ou contra a ordem, revolucionária (Fernandes, 1989a, p. 174).

Esse encadeamento é essencial, profundamente político e exigente, pois requer dos educadores/as um vínculo à maioria silenciosa dos pobres e explorados para a construção de um projeto que ademais de questionar a “ordem”, seja portador de uma nova racionalidade em perspectivas emancipatórias. Assim, cabe aos educadores em suas práxis educativas enfrentar um enorme desafio: contribuir com a formação de sujeitos críticos e capazes de alimentar a esperança na transformação radical das relações e da sociedade.

E lemos, novamente, em Florestan: “Possuir uma consciência crítica de uma realidade e ignorar que ela exige desdobramentos práticos para ser destruída é mais grave que omitir-se: pressupõe um compromisso tácito com os que querem que a realidade não se altere, que ela se reproduza indefinidamente” (Fernandes, 1989b, p. 26). Portanto, formar a “consciência crítica” não se limita a fornecer instrumentos e meios para que os estudantes compreendam e interpretem coerentemente a realidade, mas, fundamentalmente, proporcionar espaços organizativos e políticos para que essa compreensão se transforme em ações concretas de transformações da realidade. Só assim, por intermédio da práxis, é que vamos rejeitando e destruindo aspectos e dimensões da realidade opressora, excludente, discriminatória, para, em seu lugar, construir novas formas de organização da vida e das relações em outras bases – verdadeiramente humanas e emancipatórias.

Dessa maneira, a educação e a socialização que os trabalhadores recebem na família, na escola e na sociedade

são insuficientes para avançar na formação da consciência política.

Não basta ir à escola. É preciso que o trabalhador tenha meios de ir além. [...], pois necessita de uma escola na qual atinja a capacidade de fugir à hegemonia ideológica que as classes dominantes exercem através da escola 'para todos'. [...]. É preciso que o trabalhador elabore meios educacionais específicos, para construir e reproduzir uma concepção de mundo independente, capaz de responder à visão de democracia da maioria, libertária, igualitária, e a seus anseios de revolução (Fernandes, 1995b, p. 231).

Aqui se localiza uma questão central na formação de educadores, pois somos produtos do meio social e herdamos resquícios da velha sociedade que não desaparecem automaticamente, nem espontaneamente. Precisamos de processos que articulem a busca de conhecimentos científicos com os aprendizados das lutas e da organização dos trabalhadores, rompendo com os parâmetros burgueses ou semiburgueses que continuam introjetados na consciência e se utilizam dos comportamentos e das atitudes para se manifestarem. Por isso, a importância de organizar, criar escolas nos movimentos, nos sindicatos, nos partidos, que, além de alfabetizar, também e fundamentalmente, contribuam para o desenvolvimento de uma

consciência social proletária, aberta que dê ao trabalhador uma compreensão da sociedade global e reavive a necessidade de transformar a sociedade, tanto no sentido reformista quanto no revolucionário. [...]. O fundamental consiste em desentranhar a cabeça do trabalhador da subalternização cultural, mental e ideológica à burguesia, isto é, da alienação social. Pois a primeira condição a vencer para que o trabalhador deixe de ser um agente passivo ou defensivo e torne-se um agente construtivo e ofensivo é extrair dele tudo o que ele tenha de burguês, desaburguesá-lo para que ele não corra o risco da acefalização e da cooptação (Fernandes, 1995b, p. 232).

São caminhos e instrumentos a serem inventados, criados no interior das escolas, novas escolas e na própria sociedade, nas organizações de classe, nas lutas de classes, como espaços privilegiados e necessários de educação, socialização e formação da consciência social socialista, pois; “sem consciência social socialista nada conseguiremos! Nem a transformação e a revolução dentro da ordem (em sentido capitalista) será possível. Nem a revolução dentro da ordem (em sentido socialista) e a construção de uma sociedade socialista estará ao nosso alcance” (Fernandes, 1991, p. 72). É importante conhecer o passado, as experiências já protagonizadas pelas classes trabalhadoras, mas Florestan adverte que, em nosso caso, o dilema está na relação da complexidade do presente com as possibilidades (ou não) do futuro – nesse caso, socialista – que combine, de fato, “democracia com liberdade, igualdade e felicidade”.

Mais uma vez se coloca de forma categórica: “O socialismo comprometido com a democracia burguesa ainda é uma forma de reprodução do sistema capitalista de poder. A revolução proletária volta-se para a emancipação coletiva dos trabalhadores pelos próprios trabalhadores.” (Fernandes, 1995, p. 252). Mas, para tanto, dentre outras tantas condições que precisam ser criadas, está a de se trabalhar a formação da consciência socialista pois, para desejar e lutar pelo socialismo, é preciso adquirir consciência socialista. Parafraseando os sistematizadores do Manifesto Comunista, Florestan diz: “Oprimidos do Brasil: uni-vos. Uma nova sociedade os espera, se vocês souberem construí-la!” (Fernandes, 1989b, p. 29). Acreditamos que a educação emancipatória possa contribuir sobremaneira nessa difícil tarefa de “partejar” a nova sociedade, desde que, cada vez mais, os educadores se assumam como mediadores e agentes nos processos de transformação que estão sendo construídos na realidade em mudança.

Em sentido geral, Florestan diz que a formação é “um processo complexo e difícil” e deve estar em conexão com

o que, de fato, está acontecendo na realidade brasileira. Destaca que uma dimensão importante dessa formação é “a sua ação militante, à medida que aceita a condição de assalariado, que proletariza sua consciência, portanto seus modos de ação” (Fernandes, 1989a, p. 172). O que significa “proletarizar a consciência”? A formação da consciência proletária requer que os sujeitos possam ir eliminando os resquícios da ideologia burguesa que estão “alojadas” e se manifestam, por vezes, inconscientemente em comportamentos educacionais e sociais. Nesse sentido, é muito importante que se consiga articular, na práxis política, educacional, cultural etc., o vínculo dessa consciência proletária – que se forma nos processos de lutas de classes – com uma prática cada vez mais rebelde e transformadora, tanto na escola como na sociedade. Dessa maneira, educadores/as engajados em processos de transformação podem exercer uma mediação no sentido de que a educação possa:

Primeiro, acabar com a exclusão do oprimido e varrer de seu corpo e de sua cabeça a aprendizagem que o socialize para ser um cidadão de segunda ou terceira categoria (ou um ser privado da consciência e da prática da cidadania). Segundo fazer a integração à escola o centro de uma liberação crítica e total, que incentive a descoberta do *eu* e do *nós coletivo* do futuro trabalhador, como pessoa e como integrante da sua classe social. O fim dessa aprendizagem consiste em combinar igualdade com liberdade, para que o estudante destituído adquira uma concepção ética do mundo e aprenda que está a seu alcance fugir das regras do jogo, tornar-se socialista e agente histórico da transformação da sociedade (Fernandes, 1989a, p. 263).

É importante sempre recordarmos a passagem na qual afirma:

Feita a revolução nas escolas o povo a fará nas ruas, embora essa vinculação não seja necessária. Na China, em Cuba, na Rússia, sem passar pela escola, o povo fez a revolução nas ruas. Mas, em um país como o Brasil é necessário criar um mínimo de espírito crítico generalizado, cidadania universal e desejo coletivo de

mudança radical para se ter a utopia de construir uma sociedade nova que poderá terminar no socialismo reformista ou no socialismo revolucionário. Eu prefiro a última alternativa (Fernandes, 1995b, p. 200).

Educadores/as conscientes das razões e natureza das contradições fundamentais da realidade também fazem opção por essa alternativa, pois muito do que temos que fazer está explícito aí: elevar o nível de consciência e motivar o povo a lutar pelas mudanças. Outra passagem relevante de Fernandes está quando diz: “A grandeza de um homem se define por sua imaginação. E sem uma educação de primeira qualidade, a imaginação é pobre e incapaz de dar ao homem instrumentos para transformar o mundo” (Fernandes, Apud Soares, 2009, p. 55).

Portanto, revela-se, deste modo, a importância da educação e do estudo como forma de abrir os horizontes e possibilidades das pessoas, para entender os processos de vida e de mudança no qual estamos envolvidos.

No limiar da nova era, o Brasil marcha para o socialismo ou para a fragmentação interna. A pedagogia volta a ser a chave para a decifração do nosso enigma histórico. O que a constituição negou, o povo realizará. Mas ele não poderá fazê-lo sem uma consciência crítica e negadora do passado, combinada a uma consciência crítica e negadora do futuro. E essa consciência, nascida do trabalho produtivo e da luta política dos trabalhadores e dos excluídos, não depende da ‘educação para um mundo em mudança’, mas sim da educação como meio de autemancipação coletiva dos oprimidos e da conquista do poder pelos trabalhadores (Fernandes, 1989a, p. 172).

A educação pode cumprir um papel de mediação no processo de transformação social, desde que seja uma educação que forma sujeitos sociais críticos e ativos, rebeldes, com espírito de indignação, de recusa do mundo como ele é e nele vive.

Nessa perspectiva, conhecimento e saber passam a ser uma arma poderosa quando articulados com os processos organizativos e de lutas dos trabalhadores que

buscam a superação da ordem de exploração do capital. Ou seja, o conhecimento aliado com a organização das massas e a disposição e vontade de lutar dessas massas são armas poderosas contra a ignorância, a alienação e a opressão da classe burguesa. Podemos recordar aqui o que foi instruído por Antônio Gramsci quando afirma: “Instrui-vos porque teremos necessidade de toda vossa inteligência. Agitai-vos porque teremos necessidade de todo vosso entusiasmo. Organizai-vos porque teremos necessidade de toda vossa força” (Gramsci, 1987, p. 1). Portanto, estudo, mobilização e organização são inseparáveis da necessidade da inteligência, do entusiasmo e da força que permitirá levar adiante processos de ruptura radical com a ordem opressora existente.

O fundamental é poder articular de forma eficaz a experiência de vida, de luta, de convivência social das pessoas envolvidas, com o processo teórico, de estudo. Ou seja, requer necessariamente, a práxis: o vínculo permanente e dialético entre teoria e prática. Assim, permanece viva e nos acompanha a advertência de que: “Ou o intelectual crítico e militante se empenha no fortalecimento e na difusão do *movimento socialista*, ou ele voltará a ser um brinquedo nas mãos das forças culturais de ‘conservação da ordem’” (Fernandes, 1980, p. 252).

O educador – entendido aqui também como *intelectual* – não pode se esquivar dos processos de mudanças que ocorrem na escola e na sociedade, pois, enquanto cidadão, ele é parte também dessas contradições. É nessa articulação real (não há neutralidade) que o educador pode ser um conservador, um reformista ou um revolucionário. É fundamental pensar na fusão desses papéis no contexto atual para que a correlação entre a atividade do professor, em uma realidade concreta de país subdesenvolvido (de capitalismo dependente), e o caráter político do que ele faz – e do que ele se omite – seja explícita.

Os que tem experiência com o pensamento de Paulo Freire já sabem qual é essa pedagogia dos humilhados

e ofendidos, dos oprimidos, e qual é o mínimo que diz respeito à elaboração de uma pedagogia dos oprimidos e que, dialeticamente, só pode ser uma pedagogia da des-opressão. Não existe uma pedagogia dos oprimidos, existe uma pedagogia da des-opressão, da libertação dos oprimidos (Fernandes, 1989a, p. 165).

A questão levantada por Florestan, e que continua atual, é a necessidade de pensar como se dará essa libertação, essa emancipação e, para tanto, os professores devem pensar a realidade politicamente. E

pensar politicamente é alguma coisa que não se aprende fora da prática. Se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa dos seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade aos laços do passado, ao subterrâneo da cultura e da economia (Fernandes, 1989a, p. 165).

Assim, ao falarmos em mudanças, transformações, libertação, não estamos delirando utopicamente no abstrato, mas, sim, compreendendo que, em qualquer época, em qualquer lugar, as mudanças sempre foram políticas – que implicaram em lutas sociais, lutas de classes, portanto. Lemos mais uma passagem muito significativa: “Se o professor pensar em mudança, tem que pensar politicamente. Não basta que disponha de uma pitada de sociologia, uma outra de psicologia, ou de biologia educacional, muitas de didática, para que se torne um agente de mudança” (Fernandes, 1989a, p. 167). Cabe aqui uma observação importante: de certa maneira, todos os professores falam em “mudanças” e, por isso, é preciso qualificar e se posicionar. O professor conservador deseja mudanças para manter e revitalizar o conservantismo; o reformista acredita ser possível construir mudanças para melhorar a existência no próprio capitalismo; alguns mais radicais pensam em mudanças que apontem para novas formas de organização e relações sociais; e o revolucionário, que

também quer mudanças, mas deseja que elas partam da revolução “contra a ordem”, que sepultem a ordem estabelecida e, junto com ela, “conservadores e reformistas”. E Florestan é mais uma vez enfático quando diz:

O professor precisa se colocar na situação de um cidadão de uma sociedade capitalista subdesenvolvida e com problemas especiais e, nesse quadro, reconhecer que tem um amplo conjunto de potencialidades, que só poderão ser dinamizadas se ele agir politicamente, se conjugar uma prática pedagógica eficiente a uma ação política da mesma qualidade (Fernandes, 1989a, p. 170).

No âmbito das reflexões do Professor, aparece uma questão importante: como um marxista pensa quando se coloca diante dessas temáticas da formação política e do trabalho do professor? Desde o início, ele se coloca de forma imperativa:

Eu não sou só um marxista. Sou um marxista que acha que a solução para os problemas dos países capitalistas está na revolução. Dizer isso não é uma fanfarronice. É assumir, de forma explícita, o dever político mínimo que pesa sobre alguém que é militante, embora não esteja em um partido comunista e que, afinal de contas, tentou durante toda a vida, manter uma coerência que liga a responsabilidade intelectual à condição de socialista militante e revolucionário (Fernandes, 1989a, p. 170).

Na época de desenvolvimento do capitalismo, inclusive sob a ditadura militar, é evidente que a classe burguesa dominante se desenvolve enquanto força social e política que vinha desde antes. Mas, ao seu contrário – e como parte do mesmo processo – as classes trabalhadoras, operárias, surgem vigorosamente e se colocam na arena política, de maneira que as lutas políticas, de classes, vão criando as condições para embates mais radicais dos quais os educadores/as não podem se omitir.

Ao nosso entender, o pensamento de Florestan Fernandes não só “continua vivo”, mas nos instiga ao

engajamento político, a fortalecer e potencializar a formação da consciência crítica em espaços escolares e, para além deles, a desenvolver a consciência “social socialista”, fundamental para desencadear processos que apontam para a transformação radical da sociedade burguesa.

Considerações finais

Nas análises de Florestan Fernandes, o horizonte do socialismo não estava conformado, tampouco seria alcançado como uma determinação histórica. Sempre fiel ao rigor marxista, o intelectual apontava com seriedade a problemática daquilo que denominava de “impotência do cerco capitalista” e da “contrarrevolução em escala mundial.” Entender a força da dominação burguesa (a partir de dentro) e sua flexibilidade (por meio da articulação com o imperialismo) sempre foi colocado como prerrogativa fundamental para se decidir como seria possível a transição para formas de governabilidade mais populares e, em última instância, para a efetivação de uma sociedade socialista. Fato é que, em Fernandes, cabe ao proletariado – ciente das armadilhas que os setores hegemônicos estrategicamente elaboram para impedir os processos mais profundos de transformação – a tarefa de conduzir e desencadear essa passagem. Contudo, a consciência proletária sobre sua condição histórica e o papel revolucionário que lhe cabe desempenhar não estão dados, nem no plano político, nem no filosófico. É sobre essa base que Fernandes problematiza a relação entre o surgimento de uma nova organização social e as contribuições que a educação, os intelectuais, a escola pública, a universidade e os/as professores/as podem oferecer. Ressalta-se, a partir disso, que estes/as últimos/as precisam compreender o mundo, explicar a realidade e ajudar a transformar as relações sociais.

A relevância das reflexões de Florestan Fernandes está em destacar a dimensão política da formação docente como um dos aspectos determinantes na disputa

entre ordens societárias. A construção de alternativas contra-hegemônicas perpassa pelo compromisso dos/as educadores/as do povo com as formas de libertação dos marginalizados, que precisam ser construídas e utilizadas. O que a constituição negou, a classe expropriada realizará. Mas ela não o fará sem uma “consciência crítica e negadora do passado, combinada a uma consciência crítica e afirmadora do futuro”. E essa consciência – síntese das relações do trabalho produtivo e da luta política dos trabalhadores excluídos – não depende de processos educativos regulados apenas pela fórmula abstrata de uma “educação para um mundo em mudança”, mas sim da educação como meio de autoemancipação dos oprimidos e de conquista de poder pelos trabalhadores (Fernandes, 2020, p. 29).

Referências

Fernandes, F. (1966). *Educação e sociedade no Brasil*. Dominus.

Fernandes, F. (1980). *A sociologia no Brasil: Contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento* (2ª ed.). Vozes.

Fernandes, F. (1989a). *O desafio educacional*. Cortez e Autores Associados.

Fernandes, F. (1989b). *Significado do protesto negro*. Cortez e Autores Associados.

Fernandes, F. (1991). *O PT em movimento: contribuição ao I Congresso do Partido dos Trabalhadores*. Cortez.

Fernandes, F. (1995a). *Em busca do socialismo: últimos escritos e outros textos*. Xamã.

Fernandes, F. (1995b). *A contestação necessária*. Ática.

Fernandes, F. (2020). *O desafio educacional* (1ª ed.). Expressão Popular.

Gramsci, A. (1987). *Ordine Nuovo*. Einaudi.

Marx, K. (2007). Teses sobre Feuerbach. In K. Marx & F. Engels, *A ideologia alemã*. Boitempo.

Ragazzini, D. (2002). *Leonardo nella società di massa: Teoria della personalità in Gramsci*. Moretti & Vitali.

Soares, E. V. (2009). Educação e democracia na trajetória de Florestan Fernandes. In ENFF, *O legado de Florestan Fernandes* (Cadernos de estudos n. 4). ENFF.