

## A OBRA DE FLORESTAN FERNANDES (1920-1995) COMO RECURSO DE ENRIQUECIMENTO DIDÁTICO E DE ORIENTAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA

Elson dos Santos Gomes Junior <sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho apresenta a importância da obra de Florestan Fernandes (1920-1995) como recurso de enriquecimento didático e de orientação político-pedagógica. Assim, considerando sua sociologia crítica e sua preocupação em tornar a educação um instrumento da “radicalização democrática”, identificamos neste aparato analítico importante contribuição para o cotidiano da construção do conhecimento. De modo geral, este não deve ser delimitado pelo o âmbito escolar, mas sim, fonte de transbordamento cujos objetivos espraiam-se para o social, o político e, de modo geral, para a história. Educar assim, para a radicalização democrática, encontra-se no cerne de uma pedagogia crítica e descontente com as desigualdades que, além disso, não aceita o formalismo conservador e conciliador como alternativa de coexistência social entre classes.

**Palavras-chave:** Florestan Fernandes, Didática, Enriquecimento Político-pedagógico.

### INTRODUÇÃO

A contribuição da sociologia da educação de Florestan Fernandes (1966; 1975; 1984; 1989) é também uma importante fonte de enriquecimento didático e de orientação político-pedagógica. A primeira contribuição se fez através da apresentação de um cenário histórico, social, cultural e político e que a educação deve ser desenvolvida com certos propósitos, ou seja, em uma sociedade de fissuras desiguais tão profundas, a educação possui papel importante na construção histórica de uma democracia efetiva. Neste sentido, a segunda contribuição encontra-se inserida na forma de atitude política pois remete à necessidade de um posicionamento em uma sociedade em construção e com tanto a ser feito em termos humanísticos.

Neste sentido a sociologia da educação de Florestan Fernandes pode ser apropriada desta perspectiva, ou seja, como conteúdo reflexivo de enriquecimento didático e político-pedagógico de cunho crítico. Para este autor a relação entre teoria e prática se faz indispensável (FERNANDES, 1966), assim, além do âmbito acadêmico/escolar, a educação se faz para a vida

---

<sup>1</sup> Mestre em Sociologia Política – PPGSP – da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF – RJ, [elsonuenf@yahoo.com.br](mailto:elsonuenf@yahoo.com.br);

(FERNANDES, 1989). Sem isso seu desenvolvimento se detém a uma prática formalista e descomprometida com a realidade histórica que, para nosso autor, equivale a trabalhar contra a democratização das relações sociais e sua efetivação cotidiana.

## **METODOLOGIA**

A metodologia empregada consiste na análise das obras de Florestan Fernandes que tratam exclusivamente do tema “educação” (FERNANDES, 1966; 1975; 1984; 1989). Por conta da abrangência de questões trabalhadas optamos por desenvolver alguns conteúdos pouco estudados, como por exemplo, a questão do conservadorismo e seus efeitos sobre a educação. Tal abordagem importa para a reflexão dos fundamentos da educação de uma perspectiva pouco usual no que tange aos estudos deste autor.

Sendo assim trataremos na sociologia da educação de Florestan Fernandes a partir do percurso que se segue, sendo este composto pela (I) a importância da apropriação de sua obra como enriquecimento didático, (II) da contribuição como orientação político-pedagógica e, por fim, (III) a perspectiva de educar para o “novo homem”, entendido como o horizonte humanístico e civilizacional a ser buscado, também, através da educação. Além destas incluímos na análise outras obras importantes de Florestan Fernandes com o fito de corroborar nossa delimitação em sua sociologia e, além disso, comentadores que são usualmente citados nos estudos realizados sobre o autor.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **FLORESTAN FERNANDES E O ENRIQUECIMENTO DIDÁTICO**

A didática envolve a operacionalização do processo educativo onde a relação ensino-aprendizagem ganha contornos passíveis de “manipulação” (FERNANDES, 1972). Para Florestan Fernandes “manipular” significa ajustar, tornar operacional, cognoscível, explícito e/ou compreensível. Assim a didática, mesmo que seja para o ensino de educação científica, possui uma dimensão de domínio cujo objetivo é tornar a construção do conhecimento demonstrável.

Em si o conceito de didática possui subentendido a ideia de riqueza, de transbordamento, de saber fazer, cujo propósito é maximizar a capacidade de compartilhar experiências e processos (FERNANDES, 1966). No entanto, devido à natureza excludente da sociedade em

que os processos didáticos são desenvolvidos, esse processo passa a carecer de revitalização como forma de luta por inclusão e democratização da educação. Para Libâneo (1990, p. 23):

A didática é o principal ramo de estudos da Pedagogia. Ela investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino. A ela cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos. A didática está intimamente ligada à Teoria da Educação e à Teoria da organização Escolar e, de modo muito especial, vincula-se à Teoria do Conhecimento e à Psicologia da Educação.

Considerando a definição de didática de Libâneo (1990) podemos considerar que, em uma sociedade com tantas desigualdades em termos educacionais como a brasileira, a ideia de “enriquecimento” não se parece em nada redundante. No dizer de Paulo Freire (2018), nunca estamos prontos, por isso, a didática se faz necessária sempre como forma de ampliar as potencialidades humanas.

Para Florestan Fernandes (1966; 1989) os “objetivos sócio-políticos” que envolve a educação estão circunscritos à necessidade de democratização do ensino. Assim, para podermos pensar a ideia de didática com ele não podemos deixar de lado que o ensino deve possuir bases democráticas e democratizantes; ou seja, além de estar acessível a todos deve prezar pelo enraizamento, nos sujeitos e educandos, do seu valor para o bem comum.

Os conteúdos por isso não devem se restringir a uma mera seleção de assuntos a serem socializados entre os educandos, mas sim, proporcionar o entendimento das relações sociais, políticas, econômicas e culturais. Ao discordar de Freire (2018), Florestan Fernandes (1989) salienta que a pedagogia não deve ser do oprimido, mas sim, para o oprimido (CAETANO et. al, 2017). Neste sentido a didática deve buscar contemplar o estado de exclusão latente na prática educativa brasileira e assim fortalecer a relação entre a construção do conhecimento e a possibilidade de seu emprego para a conquista de um lugar na sociedade.

Para Florestan Fernandes esse lugar não é individual, por isso, a didática não deve ser restrita ao âmbito escolar; ou melhor, seu propósito não deve se deter ao bom desempenho escolar/acadêmico, mas sim, o bom desempenho como sujeito histórico (FERNANDES, 1966; 1975; 1989). Por isso diversas vezes salientou a importância da conscientização dos professores a respeito de sua condição enquanto classe, onde, a seu ver, isso não passou de tomada de consciência (CAETANO et. al, 2017).

Para Florestan Fernandes os professores formam uma classe de proletários intelectuais (1966; 1989), onde a atividade docente, ao ser desempenhada cada vez mais por pessoas de origem social humilde, perdeu seu valor na sociedade. De origem bacharelesca, a distinção social existente na prática professoral perdeu seu sentido de ser onde as mudanças sociais, o desenvolvimento econômico e o surgimento de novas formas de distinção trouxeram novos espaços de exercício social elitista. Contudo, para a maioria dos integrantes desse proletariado intelectual, essa percepção não se encontra clara. Daí que para Florestan Fernandes a didática necessita de enriquecimento.

Primeiramente sua pobreza está em ser desenvolvida por uma classe de proletariados intelectuais que se adaptaram ao mundo burguês sem, com isso, preocuparem-se com sua transformação. Neste sentido Florestan Fernandes (1966) percebe que a classe professoral é bastante conservadora e, uma vez adquirido seu quinhão para sobreviver nas relações desiguais estabelecidas, não se importa em transpor os muros escolares por meio de uma pedagogia crítica.

Em segundo lugar, sendo a classe docente predominantemente conservadora, a história se faz de maneira retórica e discursiva, sem com isso, promover as reverberações necessárias para uma contestação necessária (FERNANDES, 1966). O enriquecimento didático deve assim ser uma forma de percepção da própria realidade, das condições sócio-políticas e culturais de existência e o estabelecimento da necessidade da efetividade histórica da democracia (WALLERSTEIN, 2001).

Assim a obra educacional de Florestan Fernandes une à educação uma percepção de que a valorização da democracia não deve ser apenas uma das inúmeras temáticas verbalizadas em ambiente escolar. Antes deve fazer parte de uma percepção a respeito da condição humana que, não apenas os educandos, mas toda a comunidade escolar deve comungar para abrir os portões da exclusão social e educacional (FERNANDES, 1989). O “desafio educacional” encontra-se justamente aí, na necessidade de que a operacionalização da educação se dê com propósitos extraescolares.

O enriquecimento didático então passa pela tomada de consciência da comunidade escolar, pela conscientização através do exercício crítico de pleito, luta e construção de vias de participação cidadã. Didática assim ganha um significado mais amplo e, por isso, de maior responsabilidade, pois encontra-se no extremo de confrontar a estrutura conservadora e reacionária com vistas a inclusão dos “miseráveis da terra” (FERNANDES, 1989). A riqueza que pode ser agregada à prática educativa se encontra no seu descontentamento com o status

quo e, por isso, anseia por uma sociedade de democracia efetiva (WALLERSTEIN, 2001; MÉSZÁROS, 2008).

Por isso Florestan Fernandes não ficou no interior institucional da prática educativa, não aceitou a acomodação de um emprego e de uma condição de proletário intelectual apático e domesticado. Sua batalha se fez através de um descontentamento que associou teoria e prática (FERNANDES, 1966), sendo esta relação um dos pilares de sua pedagogia crítica. Para ele o professor não deve ficar longe do mundo pois corre o risco de passar a descrevê-lo de forma puramente imaginativa, ou seja, a-histórica.

Quando o educador entende que seu lugar na escola é tão importante quanto sua prática fora dela, ele não consegue se deter a repetições conteudistas. Por isso ele salienta a importância da relação entre ensino e pesquisa (FERNANDES, 1966) onde o professor pode proporcionar um ambiente de confrontação e de crítica entre o que se conhece e o social. Esta confrontação é fundamental para Florestan Fernandes pois através dela a didática deixa de ser uma via de conteúdos para ser um instrumento de construção histórica. Sua meta é a democratização em seu sentido amplo onde, mesmo que a riqueza não alcance a todos, ao menos, a todos possa chegar à dignidade.

## **FLORESTAN FERNANDES E A ORIENTAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA**

Como dito anteriormente no início deste capítulo a percepção dos escritos educacionais de Florestan Fernandes como orientação político-pedagógica encontra-se inserido em sua perspectiva didática. Diferencia-se desta pelo fato de, diversas vezes, manifestar seu posicionamento político, ou seja, o pensamento crítico fundamentado, principalmente, pela leitura marxista da sociedade. Neste sentido, sua inquietação encontrou constante fomento em sua busca por uma sociedade historicamente democrática.

No entendimento de Florestan Fernandes a educação encontra-se no Brasil em condição de “privilégio” (FERNANDES, 1966; 1975; 1989), assim, ao contrário de ser um horizonte historicamente aberto a todos os cidadãos é, na verdade, uma possibilidade reservada aos membros de certas frações de classes. Por isso lutou pela reforma do ensino, denunciou o afunilamento do ensino médio para boa parte da população brasileira – principalmente os pobres –, lutou por uma educação que de espraiasse para fora dos muros das escolas e universidades.

Pensar a educação para Florestan Fernandes significa encontrar nesta subsídios para a humanização de um mundo cuja barbárie se faz cultura e força repressora de qualquer anseio

democratizante (FERNANDES, 1989). Por isso a educação possui um papel fundamental na socialização de uma “condição humana” digna, onde as crianças pudessem se desenvolver sem se preocuparem com trabalho, a fome, o descuido ou qualquer outro tipo de violência.

Florestan Fernandes chama a atenção para o fato de que em uma sociedade como a brasileira a educação não deve ser desenvolvida como uma simples atividade liberal, como se faz em países desenvolvidos. Pelo contrário. Seu exercício, para que tenha efeito impactante na luta pela democratização das relações sociais, envolve a participação ativa dos cidadãos em busca de uma cidadania em construção, que existe de forma discursiva e que pouco ou nada alcança a maior parte da população. Por isso sua análise a respeito da educação envolve estudo e participação, pesquisa e ensino, ou seja, práxis (FERNANDES, 1966; 1984).

Neste sentido o objetivo educacional não se restringe a mera transmissão de conteúdos, mas sim, a construção histórica da sociedade. O valor educacional contido em sua sociologia da educação é justamente o de tornar o mundo cognoscível para democratizá-lo (FERNANDES, 1984; 1989). Essa democratização conflui com a pedagogia da autonomia e do oprimido de Paulo Freire (2018; 2019) e com a busca pelo fim da escola conservadora e reprodutora do *status quo*, como descrito por Bourdieu (2007).

O educador na sociedade periférica, desigual e de estruturas de exclusão historicamente estabelecidas, não pode se reservar ao luxo de ser um mero transmissor de conteúdos. Antes deve participar das ações em prol da democratização das relações sociais e dos espaços e instituições, se organizar enquanto trabalhador intelectual, se descontentar com o mundo que é injusto para a maioria e lutar para que a escola seja um espaço de exercício da democracia que se almeja para efetivar as mudanças almejadas (FERNANDES, 1989). Para Florestan Fernandes (1966, p.431):

Os homens, quando são “cultos”, com frequência provêm de famílias acostumadas à deformação do mandonismo; quando são “incultos”, procedem das camadas humildes, tradicionalmente submetidas aos despotismos dos mandões ou ainda mal polidas pela prática autônoma dos deveres cívicos. Assim, o jogo democrático se arruína pela base: o comportamento e a mentalidade dos homens são variavelmente penetrados por atitudes, impulsões e representações sociais pré ou antidemocráticas. Precisamos formar um novo horizonte cultural, que promova a revolução moral exigida pela revolução política republicana, a qual não se completou até hoje porque os homens sucumbiram ao peso de uma tradição sufocante.

O tradicionalismo “sufocante” entendido por Florestan Fernandes (1989) é justamente o conservadorismo que perpetua na sociedade brasileira como forma de apartar o abrandamento de oportunidades por meio de uma ordem social e política efetivamente democrática. Neste sentido, a

orientação política que envolve a prática docente não pode se encerrar apenas e estritamente no formalismo professoral, uma vez que se evidenciou o imperativo de construção de um “novo horizonte cultural”. Isso implica em problematizar todo o fazer docente, toda a vida escolar e reavaliar o verdadeiro sentido engendrado no modelo educacional vigente.

Atualmente temos assistido a uma disputa pela hegemonia da narrativa educacional, pelo menos, entre dois setores. De um lado os conservadores que ressurgiram com força para buscar impor valores religiosos, tradicionais e morais como parte norteadora e imprescindível do ensino formal. De outro, os cientistas e progressistas que acreditam que a escola é um espaço de socialização de pluralidades e do estabelecimento do diálogo através da gramática discursiva da democracia política e de ideias; além disso, do saber norteado pela ciência. Este embate, que não é novo, Florestan Fernandes travou batalha do lado progressista desde o início da década de 1960 (FERNANDES, 1966).

Isso evidencia que as forças obscurantistas que sobrevivem historicamente no Brasil através de uma cultura da barbárie e da desumanização dos que não considera como seus iguais (ADORNO, 1995), encontram-se vivas e atuantes. Por isso é importante um projeto político pedagógico comprometido com a construção da história e com o rompimento da democracia como simples retórica elitista. Para que isso não ocorra a escola – apesar de não possuir o poder determinante – é instituição fundamental na construção de uma democracia qualitativamente forte e humana.

Uma escola com uma orientação político-pedagógica clara e estabelecida não se contenta com benesses do governo – bonificações temporárias e/ou premiações esparsas –, mas sim, luta pela dignidade da comunidade escolar como princípio fundamental de existência social. Neste sentido, o projeto necessita refletir a crítica a sociedade em que se encontra e prezar de forma atuante por práticas educacionais que valorizem o bem comum, a humanização das relações, a desconstrução de preconceitos e de gramáticas conservantistas que negam a humanidade ao outro e/ou diferente; ou seja, neste conjunto que se encontra o “desafio educacional” brasileiro (FERNANDES, 1989)

Estes elementos demonstram o nível necessário da tomada de consciência da comunidade escolar para o desenvolvimento de uma educação crítica e comprometida com a mudança social. Essa compreensão deixa a comunidade escolar em um necessário estado de desconforto, uma vez que se sabe as condições sociais, culturais, políticas e econômicas reinantes na sociedade de roupagem democrática. Assim, o ensino deve ser orientado cotidianamente como ato político contra tal estrutura (FERNANDES, 1966; 1975; 1989).

Para Florestan Fernandes (1989) uma educação crítica é parte importante de uma transformação cultural, ou seja, de uma cultura cívica “não civilizada” para uma prática de igualdade de condições. Isso não acontece sem embates, sem lutas, sem reações por parte das classes conservadoras e reacionárias, contudo, não existe alternativas para a população excluída, a não ser, lutar contra os pilares da exclusão.

Ao abdicar dessa luta os excluídos estão reiterando as bases conservadoras e a reprodução do *status quo* (BOURDIEU, 2007), estão abrindo mão de qualquer possibilidade de fazer parte efetiva da história em condição de “autonomia” e “liberdade” (FREIRE, 2018; 2019) e, por último, estão deixando o horizonte democrático e de mudança cultural humanista mais distante da efetividade histórica.

Neste sentido a posse de uma interpretação da sociedade e de sua organização nos serve como instrumento de busca de melhores condições para a população excluída dos espaços de decisão e poder (WALLERSTEIN, 2001). Além disso, qualquer utopia e/ou sonho que almeje uma educação para “além do capital” e das necessidades criadas pela indústria cultural e pelos modismos da sociedade de consumo de massa (ADORNO, 1995; MÉSZÁROS, 2008), deve possuir um horizonte interpretativo crítico de sua realidade para que a educação crítica possa ser desenvolvida com sobriedade e clareza.

Diante disso, acredito que a sociologia da educação de Florestan Fernandes (1966; 1975; 1984; 1989) possui uma boa contribuição para o entendimento da condição humana em perspectiva histórica no Brasil. Assim nos apresenta inúmeros obstáculos a serem superados, desvios de discursos ideológicos conformistas, a importância da consciência de classe dos professores, o papel da escola na construção de uma sociedade democrática e mais equânime, além de todo arsenal crítico para o desenvolvimento de uma prática educativa comprometida e politicamente ativa e posicionada.

## **EDUCAR PARA UM “NOVO HOMEM”**

Neste último tópico de meu percurso explicativo a respeito das contribuições da sociologia da educação de Florestan Fernandes como instrumental de enriquecimento político-pedagógico gostaria de abordar a questão da formação humana. Florestan Fernandes relata em sua obra diversas vezes o drama da “condição humana” na sociedade brasileira, principalmente, para os “miseráveis da terra”. Assim uma questão que ele defendeu como imprescindível, além da democratização da educação, foi a defesa de uma formação humana/humanística (FERNANDES, 1966; 1989).

Este conceito é importante neste trabalho pois complementa o esforço de mostrar que a educação não pode estar restrita ao espaço escolar, ou melhor, que não devemos educar tendo como horizonte este ambiente restrito e presumidamente controlado. Por isso, diversas vezes, Florestan Fernandes (1989, p.18) fala em “educação para a vida” e defende que:



O *homem novo* que devemos formar e a *humanidade* que deve ser o produto do sistema de ensino que teremos que montar, daqui para frente, se configura em termos da situação de interesses de classes do operário, do trabalhador agrícola, do homem pobre. Essas figuras poderiam ser atendidas em suas necessidades humanas satisfeitas por uma educação que estabelecesse como mira o cidadão. O cidadão, entretanto, foi circunscrito, pela política educacional “republicana”, às fronteiras históricas das classes burguesas.

Assim Florestan Fernandes salienta que a educação deve ser conectada a uma perspectiva humanística que, em boa medida, ainda não existe de forma democrática. Em sua análise a “humanidade” encontra-se restrita ao círculo da existência cidadã burguesa e, por isso, considerando que essa cidadania se realiza através da capacidade individual de consumo e posse de riquezas, muitos encontram-se excluídos.

O “homem novo” vislumbrado por Florestan Fernandes (1989) encontra-se em gestação através de uma prática nova de educação que não se restringe à educação formal, mas sim, a uma educação para uma nova civilização a ser construída pelos avanços do radicalismo democrático. Por isso sua preocupação reformista (FERNANDES, 1975; 1989), sua denúncia da exclusão e da politicagem envolvendo a educação e sua comercialização no Brasil (FERNANDES, 1966) e, também, sua preocupação com o desafio de educar para além da socialização de conteúdos.

Vemos assim que Florestan Fernandes aponta para a educação como um compromisso político e civilizatório que carece de compromisso e de transformação dos envolvidos em sujeitos históricos. Como bem salientou Paulo Freire (2018; 2019), isso se faz indispensável para a construção de uma sociedade inclusiva, democrática e que não afaste o povo de seu conteúdo organizativo político, cultural, educacional e econômico. Uma sociedade da “confiança” passa pela participação e pelo desejo inclusivo cujo objetivo é o fim das barreiras de classe e de qualquer forma de preconceito.

Essa perspectiva humanista é vista por Florestan Fernandes sob a dimensão social e civilizatória como o grande trunfo da mudança histórica efetiva (WALLERSTEIN, 2001), ou seja, que ao invés de discursos e leis sem ressonância social o cotidiano das relações humanas manifeste o “novo homem”. Isso demanda uma perspectiva educativa e de sociedade que busque ultrapassar os limites mercadológicos da educação (MÉZSÁROS, 2008), que não se contente com uma política de massificação de conteúdos e de consumo acrítico de cultura (ADORNO, 1995). O novo homem é sujeito histórico, por isso, “consome” o que produz através da consciente produção e satisfação de suas necessidades através do trabalho.

Para Florestan Fernandes (1966, p.99) “todas as coisas essenciais no mundo moderno ligam-se, direta ou indiretamente e imediata ou imediatamente, às funções dinâmicas da educação escolarizada”. Essa passagem deixa claro que para Florestan Fernandes a tomada de consciência do compromisso educacional encontra-se longe de qualquer formalismo educacional. Para ele a educação é um compromisso de construção da sociedade, da civilidade,

de uma forma de humanismo que possa proporcionar aos meninos e meninas deste país condições mínimas de ser criativo para a economia, política, cultura, civilização, ciência, ou seja, para qualquer “dimensão” (SCHELER, 2008) que se interesse em desenvolver.

O humanismo na educação não tem como propósito transformar sua prática em estratégias de relacionamento fragilizadas pela libertinagem ou permissividade (FREIRE, 2018), mas sim, reconhecer que, para além de conteúdos e necessidades importadas pela sociedade burguesa, alguns valores precisam ser agregados à formação educacional para a construção de uma sociedade mais sensível às necessidades humanas e às disparidades existências existentes no horizonte da pluralidade humana.

Essa educação para a formação humana busca assim romper as estruturas tradicionalistas e conservantistas que se preocupam com a “reprodução” de um sistema de ensino que mantém as mesmas estruturas excludentes, privilegia as mesmas frações de classes e alimenta o *status quo* (BOURDIEU, 2007). Educar para a formação humana é se comprometer com uma pedagogia que tenha entre suas metas a ruptura de tal estrutura, fornecendo assim o acolhimento humanístico de todos os que desejarem se desenvolver cientificamente, culturalmente, politicamente e culturalmente.

Nestes termos Florestan Fernandes denuncia que esse humanismo, esse compromisso pedagógico, político e didático tem um alvo histórico bem delimitado (FERNANDES, 1966; 1989). A educação é um “funil” que exclui a maioria da população há séculos no Brasil, através de sua “estrutura” (BOURDIEU, 1989; 2007) pautada sobre uma dominação cultural de classes. Educar para a construção de uma sociedade democrática que tenha como objetivo o “novo homem” (FERNANDES, 1989) é justamente combater essa dinâmica de reprodução da dominação.

Somente em uma sociedade com práticas democratizantes cotidianas e humanas (FERNANDES, 1989) será possível vislumbrar o “homem novo”. Para isso ao invés de termos a educação como um privilégio e/ou forma de distinção social (BOURDIEU, 1989), devemos tê-la como um requisito imprescindível para o desenvolvimento humano, para o viver em sociedade, para o respeito das diferenças, para a liberdade e autonomia (FREIRE, 2018; 2019), para a vida.

A educação humana se preocupa com os feminicídios, com os infanticídios, com a fome, com a exclusão social, com a hipocrisia e a falta de ética, com o desemprego, com os sentimentos e as emoções, com a vida, a humanidade em todos os seus aspectos e dimensões (SCHELER, 2008). Por isso torna-se imperativo que não se restrinja a socialização de

conteúdos de forma mecânica e sem sentido ou, como nos diz Paulo Freire (2019), de forma “bancária” e passiva.

Educação para a formação humana é educar e aprender ao mesmo tempo, é cuidar do futuro aqui no presente sem devaneios descomprometidos, mas sim, com a sinalização de que é possível um amanhã melhor através da retomada como sujeito histórico. Essa educação passa necessariamente pelo engajamento da comunidade escolar como forma de demonstrar ação e preocupação com uma comunidade maior, a humana em todas as suas faces e condições de existência. Por isso Florestan Fernandes foi professor, grevista, político, crítico, educador, sonhador, utopista, pai, filho, educando e muito mais (FERNANDES, 1966; 1975; 1984; 1989). Demonstrou assim que, sem uma educação para a vida, para a formação humana, as batalhas pela cidadania e pela dignidade humana ficam mais pesadas. Contudo são justificáveis quando o propósito que as move é pura e simplesmente o melhoramento da condição humana. Sigamos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da pedagogia brasileira, além do conteúdo propriamente educacional, encontra-se no pensamento de uma realidade específica e, por isso, historicamente situada. Isso significa que, quando tentamos iluminar as problemáticas da educação brasileira através de uma pedagogia “nativa”, refinamos nosso olhar para especificidades que, estando além de qualquer paroquialismo teórico, sinalizam nossos avanços e possibilidades para uma direção escolhida e não importa (FREIRE, 2018).

O “círculo cultural” (FREIRE, 2019), pensado teoricamente, nos ajuda no cultivo de questões que, apesar de serem passíveis de tratamento teórico externo, reafirmam os significados, os sentidos, os conceitos e desafios de uma prática educativa situada historicamente. A possibilidade de ter contato com teorias externas à realidade brasileira e, com isso, de nos distanciarmos nas “questões” do Brasil, sem assustou Florestan Fernandes (1980). Por isso achamos válida a demonstração de que o pensamento pedagógico brasileiro encontra-se atual e alinhado em relação ao que se deve perseguir para a construção de uma sociedade moderna, democrática e de promoção do humanismo de maneira “efetiva” (WALLERSTEIN, 2001).

Esses são, sem dúvida, os propósitos da pedagogia crítica de Florestan Fernandes e, por isso, diante de tudo que estamos experimentando – política, econômica e socialmente – faz-se urgente a manutenção e difusão de tal criticidade. Assim, considerando entre outros fatores a

onda negacionista, na melhor do que uma dose de crítica para abalar os pilares de manutenção do *status quo* conservantista e antidemocrático; eis a atualidade de Florestan Fernandes.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: DIFEL/Bertrand Brasil, 1989.

CAETANO, Marcio; CASTRO, P. A. ; CASTRO, A. M. A.. Paulo Freire e Florestan Fernandes: diálogos necessários sobre a democracia e a escola cidadã. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, p. 40-59, 2017.

FERNANDES, Fernandes. **A questão da USP**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. **A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, 1966.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica**. São Paulo: Editora Nacional, 1972.

\_\_\_\_\_. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1990.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

SCHELER, Max. **A situação do homem no cosmo**. Lisboa: Texto e Grafia, 2008.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Capitalismo histórico e civilização capitalista**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.