

## Formação, docência e autoritarismo em Florestan Fernandes

### Training, teaching and authoritarianism in Florestan Fernandes

### Formación, enseñanza y autoritarismo en Florestan Fernandes

Recebido: 24/07/2021 | Revisado: 29/07/2021 | Aceito: 01/08/2021 | Publicado: 06/08/2021

**Elson dos Santos Gomes Junior**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7222-8288>

Instituto Federal Fluminense, Brasil

E-mail: [elsonuenf@yahoo.com.br](mailto:elsonuenf@yahoo.com.br)

#### Resumo

O presente artigo apresenta uma análise da relação entre educação e autoritarismo na experiência docente de Florestan Fernandes abordando a condição humana de existência na sociedade de cultura autoritária onde, com esta perspectiva, amplia a análise para além da concepção estrita de regime autoritário. Desta forma demonstra que os aspectos culturais e didáticos enfrentados por Florestan também foram marcados por embates contra uma cultura cívica autoritária combatida por ele por toda a vida, seja como “lumpem”, como discente, como docente ou como cidadão. Situando-se no campo de estudos denominado de pensamento político e social brasileiro, este trabalho possui como “instância empírica” privilegiada – termo do próprio Florestan Fernandes – as próprias obras e documentos elaborados pelos autores estudados. Através destas podemos perscrutar a respeito da relação entre formação, docência e autoritarismo e, com isso, contribuir com uma interpretação que, ao considerar a humanidade como devir, entende que esta nunca está pronta e, além disso, que as experiências não são estanques. Como resultado deste trabalho obtivemos a ampliação, tanto sobre a docência e sua “formação” quanto sobre o conceito de autoritarismo, do horizonte analítico de Florestan Fernandes.

**Palavras-chave:** Florestan Fernandes; Educação; Autoritarismo; Conservantismo; Cultura; Ensino.

#### Abstract

This article presents an analysis of the relationship between education and authoritarianism in Florestan Fernandes' teaching experience, approaching the human condition of existence in a society of authoritarian culture where, with this perspective, it expands the analysis beyond the strict conception of authoritarian regime. In this way, it demonstrates that the cultural and didactic aspects faced by Florestan were also marked by clashes against an authoritarian civic culture that he fought for all his life, whether as a “lumpem”, as a student, as a teacher or as a citizen. Situated in the field of studies called Brazilian political and social thought, this work has as a privileged “empirical instance” – a term by Florestan Fernandes himself – the works and documents produced by the authors studied. Through these we can scrutinize the relationship between training, teaching and authoritarianism and, with this, contribute to an interpretation that, when considering humanity as becoming, understands that it is never ready and, furthermore, that experiences are not watertight. As a result of this work, we obtained an expansion, both on teaching and its “training” and on the concept of authoritarianism, of the analytical horizon of Florestan Fernandes.

**Keywords:** Florestan Fernandes; Education; Authoritarianism; Conservatism; Culture; Teaching.

#### Resumen

Este artículo presenta un análisis de la relación entre educación y autoritarismo en la experiencia docente de Florestan Fernandes, abordando la condición humana de la existencia en una sociedad de cultura autoritaria donde, con esta perspectiva, amplía el análisis más allá de la concepción estricta de régimen autoritario. De esta manera, demuestra que los aspectos culturales y didácticos que enfrentó Florestan también estuvieron marcados por enfrentamientos contra una cultura cívica autoritaria por la que luchó toda su vida, ya sea como “lumpem”, como alumno, como docente o como ciudadano. Situada en el campo de estudios denominado pensamiento político y social brasileño, esta obra tiene como “instancia empírica” privilegiada, término del propio Florestan Fernandes, las obras y documentos producidos por los autores estudiados. A través de ellos podemos escudriñar la relación entre educación, enseñanza y autoritarismo y, con ello, contribuir a una interpretación que, al considerar a la humanidad como devenir, entiende que nunca está lista y, además, que las experiencias no son estancas. Como resultado de este trabajo, obtuvimos una ampliación, tanto en la enseñanza y su “formación” como en el concepto de autoritarismo, del horizonte analítico de Florestan Fernandes.

**Palabras clave:** Florestan Fernandes; Educación; Autoritarismo; Conservadurismo; Cultura; Enseñanza.

## 1. Introdução

A importância da obra de Florestan Fernandes para a pedagogia brasileira foi demonstrada em vários trabalhos (Matui, 2001; Mazza, 2003; Oliveira, 2010; Cunha, 2011) que evidenciam sua preocupação em aprofundar as bases democráticas da sociedade. Para isso o papel atribuído à educação encontra-se presente em várias de suas obras (Fernandes, 1966; 1975; 1980; 2010), não como determinante, mas sim, como elemento indispensável para o desenvolvimento de uma cultura oposta ao “exclusivismo de classe” (Fernandes, 2014).

O desenvolvimento e maturação de sua sociologia da educação estão associados à sua própria existência enquanto cidadão, uma cidadania imperfeita que Florestan Fernandes conheceu já na infância pelo afastamento da escola aos 8 anos de idade e pelos diversos ofícios que desempenhou para contribuir para a renda da família composta por ele e sua mãe. Como bem salienta Garcia (2002, p.13), a condição de “o menino pobre de São Paulo” é um conteúdo indispensável para a compreensão de sua “formação”.

O autoritarismo experimentado pelo “cidadão e professor” Florestan (Matui, 2001), foi descrito em sua obra como algo que ultrapassou os limites de conjunturas políticas e regimes autoritários (Fernandes, 1979). Foi, sim, uma cultura com a qual combateu por toda vida tendo-a como contraponto na busca pelo aprofundamento das bases democráticas e, além disso, situa a especificidade da sociedade brasileira a partir da ótica do capitalismo periférico e dependente (Fernandes, 1989; 2005), mostrando o quão desafiador é a relação entre educação e sociedade nestas condições.

## 2. Metodologia

Este trabalho apresenta uma pesquisa de cunho qualitativo e, para sua realização, contou com o levantamento bibliográfico das obras de Florestan Fernandes, de comentadores e de obras de cunho biográfico que pudessem elucidar a amplitude dos conceitos de “formação”, “docência” e “autoritarismo” em sua sociologia. Este material constitui assim a “instância empírica” (Fernandes, 1972) que orientou a investigação em prol de compreender o lugar e a importância dos referidos conceitos no pensamento de Florestan, sendo esta – no campo de estudos do pensamento social – a principal fonte de pesquisa (Ferreira & Botelho, 2010).

Os estudos deste gênero, comumente, adotam delimitações temáticas e/ou temporais para o desenvolvimento de suas investigações, no entanto, considerando a perspectiva de devir existente na ideia de “formação” descrita pelo próprio Florestan Fernandes (1976; 1980), caso seguissemos tais delimitações, estaríamos nos distanciando das interpretações dada pelo próprio autor em seus textos e depoimentos (Fernandes, 2011; 2014). Nestes termos, o percurso explicativo adotado é o de abordar (I) a fase de formação em que Florestan Fernandes teve de conciliar trabalho e estudo, (II) sua luta contra a cultura da universidade conglomerada e seus desdobramentos pedagógicos e científicos, (III) sua atuação em defesa da escola pública e a consequente aposentadoria compulsória e, por último, (IV) sua convicção de não precisar da universidade para manifestar-se enquanto sujeito político.

## 3. Trabalhador e Estudante

Florestan Fernandes nasceu em 22 de junho de 1920, na época, filho de uma empregada doméstica, Maria Fernandes, viveu parte da infância na casa de sua madrinha (patroa de sua mãe). Florestan nasceu deslocado no nome e no ambiente social onde sua madrinha dizia que ele não deveria ter nome de alemão, por isso, “ficou Vicente” para ela e para parte de sua família (Garcia, 2002). Logo passou a desbravar os vários “cortiços e porões”, ziguezagueando entre aqueles que sua mãe podia pagar (Fernandes, 2011), experimentou as limitações estruturais e simbólicas do “exclusivismo de classe” (Fernandes, 2014).

Sua infância pobre não o privou de inúmeras experiências com seus iguais, nas brincadeiras de rua, nos locais de trabalho, no encontro com pessoas que ele considerou ser a verdadeira base de sua educação (Cóscia, 2020). “Eu nunca teria sido o sociólogo que me converti sem o meu passado e sem a socialização pré e extra-escolar que recebi, através das duras lições da vida” (Fernandes, 1980, p.142). Isso foi parte de sua “formação humana” (Ianni, 2011; Garcia, 2002; Arruda, 2020). Desde cedo precisou trabalhar para contribuir com a renda insuficiente de sua mãe, assim, a sociedade que ele prematuramente se propôs a enfrentar mostrou-se totalmente hostil, tendo a cidadania imperfeita como uma de suas características principais. Por isso, afirma Matui (2001), em Florestan o conceito de cidadão “é um conceito dinâmico *in flux*” onde:

Num contexto histórico social de dilemas de estruturas que estão maduras para aparecer, mas são barradas pela presença de traços do antigo regime ainda vigentes, o novo tipo de homem ou o proletário com as características de cidadão ainda não pode afirmar-se completamente. Vale dizer: não existe cidadania plena no Brasil (Matui, 2001, p.49).

Suas primeiras lições sobre o distanciamento entre o Brasil ideal e o Brasil real ele as teve na infância, onde “o elemento ou a dimensão humana do trabalho bem como a ‘paz social’ são figuras de retórica, de explícita manifestação burguesa e que, quando precisam ir além disso, o mandonismo e o paternalismo tradicionais cedem seu lugar à repressão” (Fernandes, 2005, p.233).

A inserção de Florestan Fernandes na sociedade de classes foi assim na condição de batalha aberta pela sobrevivência onde, afirma ele, “fazendo o que me via forçado a fazer, também era compelido a uma constante busca para vencer uma condição em que o *lumpem-proletariado* (e não o operário) definia os limites ou as fronteiras do que não era gente” (Fernandes, 1980, p.143). Estes acontecimentos evidenciam que o processo de crítica e desmascaramento da sociedade de classes se deu, para Florestan Fernandes, como sujeito de seu próprio tempo, onde sua empresa foi também “autobiográfica” (Hobsbawm, 2002), caracterizando-se pelo fato de “comentar” e “ampliar” suas próprias memórias. Neste sentido:

falamos como homens e mulheres de determinado tempo e lugar, envolvidos de diversas maneiras em sua história como atores de seus dramas – por mais insignificantes que sejam nossos papéis –, como observadores de nossa época e, igualmente, como pessoas cujas opiniões sobre o século foram formadas pelo que viemos considerar acontecimentos cruciais (Hobsbawm, 2002, p.13).

A busca por uma condição digna de trabalho foi uma tônica que marcou muitas de suas obras. Em “a sociologia numa era de revolução social” (Fernandes, 1976), além de salientar a importância da ciência e da pesquisa, Florestan Fernandes reforça que, sem o desenvolvimento humano, estes propósitos não se constituirão como raízes culturais e psicossociais. Assim, ao ter experimentado uma instância do autoritarismo presente na sociedade na qual esta dimensão estava manifesta em uma relação desconexa – de um lado, o estabelecimento de instituições e modelos de organização social estrangeiros e, de outro, a “efetividade histórica” de tais propostas (Wallerstein, 2001) –, o discurso retórico da nascente sociedade burguesa e seus valores, longe de qualquer “efetividade” e ressonância para a maior parte da sociedade (Fernandes, 1980; 2005; 2010), desde a infância, pareceu distante.

Como trabalhador, como “lumpem”, em suas próprias palavras (Fernandes, 1980), mais do que teorizar, ele experimentou a existência de uma realidade humana marginal rodeada por falácias republicanas e burguesas. O seu olhar de um “circuito fechado” (Fernandes, 2010), foi forjado através de inúmeras tentativas, frustrações, humilhações e pela imposição social da insuficiência como forma de existir como povo, por isso, no dizer de Heloísa Fernandes (2011), “Florestan foi inúmeros sujeitos”.

A partir de tais experiências tornou-se impossível considerar o autoritarismo como manifestação restrita a um regime, com data de início e fim (Fernandes, 1979). O autoritarismo que tornou a sociologia de Florestan Fernandes crítica e afiada

encontra-se, justamente, em um horizonte que considera tais acontecimentos como uma espécie de “história interpretativa de longa duração” (Fernandes, 2010, p.38), nestes termos, em sua análise o conteúdo autoritário foi, antes de tudo, cultural.

Uma sociedade marcada pelo descompasso entre o tempo econômico e o tempo político (Fernandes, 2011), onde os atores econômicos aderem a configurações determinadas para a manutenção de sua lógica – lucro – e relações (Mariosa, 2019). Enquanto na esfera política, uma pequena fração da sociedade exerce efetivamente a condição de sujeito de direitos, para a maioria, transpor essa barreira requer um “destino ímpar” (Garcia, 2002), equivalente ao sobre humano, com muito trabalho e dedicação.

A “sobreposição” de conhecimentos (Fernandes, 1980) ocorreu quando, em 1941, ingressou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo para cursar Ciências Sociais. A seu ver, o conhecimento adquirido na universidade não serviu como forma de conversão ou abdicção, mas sim, como instrumento de refinamento para uma formação que já vinha da infância, da vida (Ianni, 2011). Não sem motivos que em suas principais obras sobre educação (Fernandes, 1966; 1975; 1980; 1989), Florestan salienta a importância de uma “educação para vida”, demonstrando que ele já sabia da falta que essa educação difundida na sociedade, na forma de normas psicossociais de convivência de base democrática, faz para boa parte da população brasileira.

Ao viver em cortiços conheceu os negros não integrados (Fernandes, 2008; Bahia, 2020; Silveira, 2020), experimentou a marginalidade do trabalho e suas degradantes condições de reprodução (Fernandes, 2005; 2011), vivenciou inúmeras condições e ambientes sociais onde, nem mesmo a limpeza realizada por sua mãe, era suficiente para manter a salubridade adequada (Fernandes, 19980). Esse misto contribuiu para o ressoar de uma sociologia de crítica afiada e profunda, marcada diversas vezes pela descrença no pacto burguês e de retórica democrática no Brasil, justamente, pelas suas restrições à democratização do acesso a cidadania.

Ao ingressar na USP, Florestan Fernandes se deparou com outra forma de autoritarismo, desta vez, com o autoritarismo pedagógico. Sua experiência como discente não foi mediada por qualquer tipo de apoio pedagógico. Pelo contrário. Deparou-se com uma estrutura educacional que prezava pela “excelência” (Fernandes, 1980), que, no entanto, encontrava-se ameaçada pelas características da cultura acadêmica brasileira de então.

É sabido que a chamada “missão francesa”, que fundou as bases da pesquisa em Ciências Sociais da USP, era formada por professores que possuíam dinâmicas e cultura acadêmica europeias. Nesse sentido, o jovem Florestan Fernandes, que acabara de completar os estudos para poder prestar concurso de acesso à universidade – após anos de afastamento do ambiente escolar –, se deparou com uma proposta exógena de ensino (Fernandes, 1980). Para ele, o trato pedagógico parecia estranho duas vezes, primeiro, pelo longo período de afastamento e, segundo, por se tratar de um corpo docente estrangeiro.

Suas dificuldades de adaptação foram enormes, pois Florestan Fernandes vinha de uma cultura escolar altamente violenta e autoritária. Em uma de suas memórias de infância, retrata uma conversa de sua mãe com um de seus professores, onde a senhora Maria Fernandes recomendava o seguinte: “o senhor pode bater nele à vontade, como se fosse seu pai, se não ele não emenda” (Fernandes, 1980, p.147).

Na USP o “castigo” não foi Físico, mas sim, simbólico. Florestan Fernandes teve que enfrentar a difícil jornada de ser estudante, trabalhador (no início atendente em um bar e logo depois, representante de uma empresa de produtos odontológicos) e responsável pelo sustento da casa e de sua mãe. A infância o havia fugido mais por necessidade do que por devaneios juvenis. Ele ingressou na USP como trabalhador e logo percebeu que era um dos poucos que lá se encontravam nesta condição (Fernandes, 1980).

Logo no início do curso de ciências sociais, em 1941, Florestan Fernandes escreveu seu primeiro trabalho de avaliação para o professor Roger Bastide, regente da cadeira de sociologia, sobre “a crise causal da explicação sociológica”. (...) O ensaio entregue a Bastide recebeu nota 4,5 e o comentário que “tinha pedido uma discussão

sistemática do assunto e não uma reportagem”. (...) Diante do resultado, o estudante viu-se frente a uma escolha – “ou devia desistir ou submeter-se a uma disciplina monástica de trabalho” para aproximar-se do padrão exigido (Garcia, 2002, p.71).

Para os professores franceses a constatação da ausência de uma cultura científica foi um choque (Garcia, 2002), por isso a preocupação em estabelecer essa forma de escrita, ou seja, associando pesquisa, ensino teórico e conhecimento local. Além disso, impuseram a leitura dos clássicos como algo de fundamental para corroborar as bases de um nascente ciclo envolvendo pesquisa empírica e teoria que, apesar desta necessidade inerente ao campo científico, não contou com a devida mediação para que essa espécie de transição de cultura acadêmica pudesse ocorrer. O próprio Florestan Fernandes precisou se dedicar com afinco para sanar suas debilidades educacionais e, além disso, conseguir acompanhar o andamento da turma.

As falhas de formação e informação eram imensas, por assim dizer “enciclopédicas”, e claramente insanáveis. Os mestres estrangeiros, que davam suas aulas na própria língua, não tomavam tais deficiências em consideração e procediam como se nós dispuséssemos de uma base intelectual equivalente à que se poderia obter através do ensino médio francês, alemão ou italiano (Fernandes, 1980, p.155).

Lutando contra todas as dificuldades obteve o título de graduação em 1944, o de mestre em 1947, o doutorado em 1951, livre-docente em 1953. Para Florestan (1980, p.157), foi “o medo de falhar e a intimidação que resultava do alto nível acadêmico dos professores estrangeiros, que criava uma desanimadora barreira psicológica (...)”. Contudo ele não se deixou tornar vítima, “mais ou menos rápida para todos, do deslumbramento à decepção”, do que ele chamou de “vazio pedagógico”.

Assim, a duras penas, o conhecimento sistematizado, a escrita refinada, a aproximação teórica da realidade foram sendo incorporadas ao estilo do aluno que se tornou professor e pesquisador (Peirano, 2020). Logo tratou de incorporar à sua didática um tratamento mais atencioso para com seus alunos e, além disso, estimulou um ambiente de competitividade pela prática científica (Fernandes, 1980), onde buscou auxílios e bolsas para que seus alunos pudessem se dedicar com exclusividade à pesquisa.

Assim que nos tornamos professores, e como professores nós pudemos introduzir inovações, aí é que estes problemas foram sendo enfrentados e resolvidos. Até então, o professor europeu – embora fosse só o professor francês que fazia isso – simplificava as coisas. Ele achava que o estudante brasileiro tinha as mesmas condições intelectuais que qualquer outro estudante e dava o ensino que ele achava que devia dar; nós tínhamos assim que enfrentar os problemas resultantes. É claro que de uma forma precária, insatisfatória para os professores, e com muito sacrifício para nós (Fernandes, 1978, p.5)

Seu início de carreira como professor foi duro, na verdade, ele preferiu continuar pesquisando a se dedicar as aulas, no entanto, aprendeu muito quando começou a ensinar (Fernandes, 1998). Com sua experiência de vida, sua jornada de pesquisa e buscando superar os “vazios pedagógicos”, logo passou a imprimir uma sociologia comprometida (Barbosa, 2020) com a descolonização do pensamento e com os problemas do Brasil e do povo (Ianni, 2011).

#### **4. O professor Contra a Cultura da “universidade conglomerada”**

O já maduro professor passou a enxergar a relação entre professor e aluno como uma relação dialética, de troca e que tem, entre os objetivos, esclarecer a realidade histórica dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (Matui, 2001). Entre as frentes que militou, sua luta foi também contra o “meio brasileiro”, de mentalidade “autoritária ao extremo”. Para Florestan Fernandes (1989, p.22), isso se deu “reduzindo o professor aos papéis mínimos de transmissor passivo do ‘saber’ importado e os alunos àquilo que os filósofos e os educadores críticos chamaram, negando-a, a célebre ‘página em branco’”.

Essa forma de autoritarismo identificada por Florestan foi salientada mais uma vez a partir de uma perspectiva histórica, onde cultura do ensino superior vigente no Brasil que tanto buscou superar através de um novo modelo de universidade – unindo ensino, pesquisa e contato com a sociedade –, foi o modelo da “universidade conglomerada” (Fernandes, 1975; 1980; 2010).

Ela se adaptava plasticamente às condições de um ambiente intelectual mais ou menos tosco e provinciano, que privilegiava socialmente o saber letrado e, em particular, o profissional liberal. Ela podia atingir certos níveis de eficácia em tais condições, nas quais a estrutura abrangia um número reduzido de estudantes, professores e funcionários: a concentração do poder nas mãos dos catedráticos era compatível com a ordem existente na instituição ou com a organização política da sociedade; e o meio social possuía mecanismos para suplementar a aprendizagem dos graduados (Fernandes, 1975, p.69).

O modelo de ensino superior hegemônico era uma herança do Brasil Império que “(...) constituiu-se como uma escola de elites culturais, ralas e que apenas podiam (ou sentiam necessidade social de) explorar o ensino superior em direções muito limitadas” (Fernandes, 1975). Seu propósito estava conectado com os interesses das camadas privilegiadas e os ofícios liberais (advocacia e medicina, por exemplo). Neste sentido, sua ampliação encontrava-se totalmente fora dos interesses daquele horizonte social que, destoante de um projeto de democratização do ensino, via na aquisição de títulos uma associação ao status e à distinção social.

Por isso Florestan Fernandes foi um grande militante da causa da reforma universitária que, para ele, necessitava acompanhar as mudanças provocadas pela revolução burguesa que, apesar de suas especificidades e debilidades (Fernandes, 1975; 2005), haveria necessidades de ajustes para acomodar os novos interesses culturais e institucionais. Neste sentido três fatores justificaram sua militância pela reforma universitária (Fernandes, 1975, p.25): (I) a existência na organização do ensino superior brasileiro de uma “tutela exterior cega e inflexível”, (II) a concepção de qualquer radicalismo intelectual como fator de perigo para a sociedade e (III) o isolamento do jovem dos fluxos sociais. Para ele estes elementos foram:

(...) uma resposta histórica à situação e às suas exigências dinâmicas, nos limites de uma sociedade capitalista e subdesenvolvida. A inércia cultural, o isolamento das massas, e a apatia política forjam a sua continuidade, sob diferentes roupagens e como uma espécie de fatalidade, pois acabam engendrando o único poder capaz de manifestar-se, de atuar e de “resolver problemas” (Fernandes, 1975, p.12).

Florestan Fernandes (2010, p. 204) afirma que tudo o que ele tentou fazer em sua vida foi “(...) em constante confrontação com o pensamento conservador e o controle externo da universidade” que, após o estabelecimento das bases da chamada missão francesa, o Brasil deveria continuar seguindo seus próprios passos (Fernandes, 1980); ou seja, a universidade brasileira deveria desenvolver-se e consolidar-se a partir da pesquisa e teorização de seus próprios dilemas. Nesse quadro geral só havia uma saída: “a rebelião intelectual do universitário” (Fernandes, 1989, p.85).

Apesar do tal posicionamento Florestan Fernandes jamais negou o diálogo com o campo científico estrangeiro, pelo contrário, foi exímio leitor e em suas obras demonstra conhecimento de filósofos, historiadores, literatos e sociólogos estrangeiros. Contudo não se apropriou destes conhecimentos como base para a ciência brasileira, mas sim, com o fito de desenvolvê-la (Fernandes, 1966; 1975; 1980). Sua luta esteve voltada contra uma cultura cujo objetivo sempre foi:

(...) simular uma avançada política de modernização cultural autônoma. Na prática, [ateve-se] a um releu capitulacionismo frente às universidades e às funções financiadoras estrangeiras. A dependência econômica converte-se em satelitização cultural. Esmagada como instituição, ela por sua vez se deteriora, amargura os professores, os estudantes e os funcionários, e sufoca as perspectivas do pensamento inventivo original (Fernandes, 1989, p.85).

Para alcançar resultados em seus objetivos, Florestan Fernandes não pôde agir na gramática acadêmica e cultural vigente (Costa & Bomfim, 2020), mas sim, necessitou aprofundar sua crítica como forma de esclarecer as bases sobre as quais ambicionou realocar o modelo de universidade brasileira. Como representante do “radicalismo” (Toledo, 2020), nas palavras de Cândido (1990, p.4), expressou um “(...) conjunto de ideias e atitudes formando contrapeso ao movimento conservador que sempre predominou”.

Quanto ao isolamento da juventude dos problemas sociais, Florestan Fernandes apresentou um posicionamento bem crítico para o período, salientando que este estava estabelecido tanto para os jovens universitários quanto para os integrantes dos demais setores. Em uma sociedade de características autoritárias e conservantistas, o controle da juventude significou a perpetuação do *status quo* (Fernandes, 1989).

Essas delimitações não estavam claras, nem mesmo, para o movimento estudantil dentro da USP. Os estudantes uspianos achavam que as ações de contestação e protesto deveriam ficar dentro dos muros da universidade, mas, como disse Florestan Fernandes (1989, p. 113), “revolução não se faz na universidade”. Sua batalha estava em demonstrar o caráter social do autoritarismo e do modelo excludente de ensino (Fernandes, 1966; 1975; 2010).

Em busca pelo fortalecimento da autonomia intelectual e universitária, Florestan Fernandes lutou contra a reprodução da cultura acadêmica livresca e desconectada do social. Além disso, foi um árduo defensor da autonomia financeira das universidades que, a seu ver, tanto em escala macro – dependência econômica do Brasil frente às economias centrais – quanto em escala micro – dependência financeira de ações políticas e/ou doações no estado de São Paulo –, seriam nocivas à ética científica, por isso, manteve a prática de não aceitar contribuições privadas para o financiamento de suas pesquisas (Fernandes, 1980).

O olhar crítico e a visão social dos problemas brasileiros não permitiram que Florestan Fernandes ficasse somente do lado de dentro dos muros universitários. Antes de entrar na USP ele já havia recebido uma “formação” (Matui, 2001; Garcia, 2002; Ianni, 2011). Foi um intelectual que nunca pode ser contido pela universidade – e veremos isso ao tratarmos do último tópico –, por trazer dentro de si uma inquietação de origem, de descontentamento com a desigualdade e o fechamento dos circuitos sociais, principalmente para os mais vulneráveis (Fernandes, 2010; Alves, 2020). Estes são os meandros que cultivam o autoritarismo no Brasil (Fernandes, 1979).

As forças sociais em acordo com a “universidade conglomerada” não caíram facilmente diante de uma proposta nova de ensino superior. Podemos dizer que, até hoje, elas continuam bem vigorosas apesar da expansão do modelo de universidade vislumbrado por Florestan Fernandes. Essas forças sociais estavam polarizadas entre dois principais setores: as instituições de ensino católicas e os representantes do setor privado da educação não confessional (Fernandes, 1975; 1980; 2010). Foi diante dessa teia de disputas pela hegemonia do modelo educacional e de tensões socioeconômicas e culturais que a luta por uma “experiência universitária verdadeira” se fez (Fernandes, 1966), contudo, não foi defendida como modelo exclusivo de crítica intelectual.

## **5. Da Defesa da Escola Pública a Aposentadoria Compulsória**

A atuação de Florestan em defesa da escola pública foi mais uma prova de sua conexão com os problemas sociais brasileiros. Sua participação em greves, sindicatos, cursos para professores, palestras, mostra que ele lutou arduamente pela valorização da escola pública, gratuita e emancipadora (Fernandes, 1966; Oliveira, 2020). Além disso, combateu com todas as suas energias a transferência de recursos públicos para o setor privado da educação.

Florestan Fernandes (1966) afirma que nunca se posicionou contra a educação privada em si, inclusive, mesmo em âmbito universitário, defendeu a importância de instituições como a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – quando esta entrou em profunda crise financeira –, pelo simples fato desta manifestar grande comprometimento com o

desenvolvimento científico e cultural (Fernandes, 1989). Para ele, o grande problema sempre foi a apropriação dos recursos públicos pelo setor privado e, caso pudéssemos definir em uma frase essa frente de atuação, sem dúvida, seria “dinheiro público para a escola pública”.

A obra que melhor expressa essa luta é “educação e sociedade no Brasil” (Fernandes, 1966), onde podemos ver o que Florestan Fernandes (1989) chamou posteriormente de “simular” a modernização. A democracia brasileira, prezando única e exclusivamente pelos ritos democráticos, estava escamoteando a verdadeira força por trás das instâncias do aparelho estatal. Florestan Fernandes denunciou e atacou a cultura de financiamento de campanha realizada pelos empresários da educação que, em troca, queriam seus interesses preservados e, quando possível, a privatização de recursos públicos (Fernandes, 2014).

A campanha em defesa da escola pública mostrava que, na prática, o setor público e a administração pública de recursos haviam sido privatizados através dos rituais políticos de roupagem democrática (Fernandes, 1966; 1979). Essa apropriação se dava de forma estrutural em uma sociedade de caráter subdesenvolvido e de participação precária da população que ficou refém de um sistema representativo falho (Fernandes, 2008b).

Florestan Fernandes identificou outra face do autoritarismo que, no discurso conservantista de manutenção da ordem e da “paz social”, o rito democrático de operacionalização política dos bens públicos se tornou uma verdadeira jaula de ferro. Em conjunto com o desprezo pelo pensamento crítico, a caracterização do percurso escolar como evidente exclusão dos mais pobres (Fernandes, 1966; 1989), a classe política se fazia indispensável na materialização do fechamento de mais um “circuito”: o educativo.

No entanto, tudo se passava como se o setor público fosse incapaz de assimilar todas as demandas educacionais do país, além disso, salientava o direito dos familiares católicos em exercerem uma educação afinada com seus ideais religiosos e morais (Fernandes, 1966). Esses foram os argumentos ideológicos de justificativa da transferência de recursos públicos para o setor privado que, para Florestan Fernandes, se tornou a base do sistema desigual de oportunidades educacionais.

O subsistema de ensino oficial demonstra quais são as consequências pedagógicas da combinação de padrões educacionais incompatíveis entre si (aplicação de critérios “democráticos” na concessão de oportunidades educacionais de base e de critérios “aristocráticos” nas oportunidades educacionais restantes). Converteu-se num Frankenstein, por falta de proporção e de articulações orgânicas entre os diferentes ramos ou unidades que o compõem (Fernandes, 1966, p.24).

Florestan Fernandes afirma que “as partes cresceram de forma desigual”, por isso, seu convite a um olhar de longa duração se fez pertinente mais uma vez, com o intuito de demonstrar que o sistema que “afunila” da educação infantil para o ensino superior é uma herança do “antigo regime” (Matui, 2001), na verdade, uma estrutura intocada que se manifesta década após década através da exclusão da maioria da população (Fernandes, 1966).

Com esse traço característico, a educação se consolidou no Brasil como um privilégio de classe e, por possuir esse valor distintivo desassociado do propósito de entendimento da vida e da democracia, ela virou uma cobiçada mercadoria. Como bem salientou Marx (2003), uma de suas principais características é justamente a necessidade, neste quadro, Florestan denunciou a existência de uma elite que sobrevive da desigualdade e do subdesenvolvimento econômico e humano (Fernandes, 2005). Para a classe dos comerciantes da educação, um sistema excludente é, na verdade, a manutenção das condições de sobrevivência de seus negócios. Assim, os propósitos civilizatórios, humanísticos e democráticos, não passam de retóricas proferidas de forma generalizada e que, em termos de “efetividade” (Wallerstein, 2001), existente apenas entre os iguais.

Ao exercer uma luta aberta pela democratização do ensino, ao se aproximar de setores sociais organizados em prol do exercício efetivo de direitos, ao propor uma prática científica comprometida com a investigação dos dilemas sociais, ao dar publicidade a esses problemas com embasamento científico, ao negar-se a aceitação de recursos privados no financiamento de suas pesquisas, entre tantas outras ações, Florestan Fernandes se tornou um alvo (Fernandes, 1966; 1975; 1989).



A sociedade de cultura autoritária não permitiria que essa liberdade extrapolasse os muros da universidade. Foi essa justamente sua querela com o movimento estudantil; ou seja, sair da universidade para perceber, efetivamente, o ressoar da cultura autoritária que impera historicamente na sociedade brasileira (Fernandes, 1989) e, como característica social, não deixou de se manifestar dentro da própria universidade.

Como professor Florestan Fernandes se deparou com o autoritarismo na universidade de duas formas principais, primeiro, em parte do corpo docente que se mantinha fiel a velha prática professoral da “universidade conglomerada” (Fernandes, 1975) e, segundo, após o golpe de 1964, com a instauração de um Inquérito Policial-Militar junto à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Esta última era “uma autoridade militar que centralizava e filtrava as decisões, isto é, um extremo do regime de opressão e no desenvolvimento da repressão” (Fernandes, 1989, p. 185). Em 9 de setembro de 1964 Florestan entregou sua “defesa” ao então Tenente-Coronel Bernardo Schönmann que em parte do documento afirma:

Não somos um bando de malfeitores. Nem a ética universitária nos permitiria converter o ensino em fonte de pregação político-partidária. Os que exploram meios ilícitos de enriquecimento e de aumento do poder afastam-se, cuidadosa e sabidamente, da área do ensino (especialmente do superior). Em nosso país, o ensino só fornece ônus e pesados encargos, oferecendo escassos atrativos mesmo para os honestos (...). Vendo as coisas desse ângulo, (e não me parece que exista outro diverso), recebi a convocação para ser inquirido – policial-militarmente – como uma injúria, que afronta a um tempo o espírito de trabalho universitário e a mentalidade científica, afetando-me, portanto, tanto pessoalmente, quanto na minha condição de membro do corpo de docentes e investigadores da Universidade de São Paulo (Fernandes, 1980, p.210).

Florestan Fernandes fez questão de sinalizar a respeito de suas práticas enquanto cidadão, professor e pesquisador, onde essa fala é esclarecedora da relação existente entre o pensamento esclarecido e crítico no Brasil e a base cultural hegemônica. Em diversos trabalhos chamou atenção para este fato, alertando a respeito da inutilidade de transplantes institucionais, uma vez que haveria negação por parte da base social e de sua configuração psicossocial (Fernandes, 1975; 1980; 2005; 2010).

A sociedade autoritária não havia dado tréguas para Florestan Fernandes e, sobre essa cultura – oposta a democratização do ensino, a politização dos trabalhadores da educação, à tomada de consciência de sindicalistas, a importância da educação democrática para uma sociedade mais justa –, o Estado materializou a cultura autoritária hegemônica no golpe civil-militar de 1964 (Costa, 2020). Em 1965, seguindo recomendações de amigos, Florestan se afastou do Brasil para lecionar na Universidade de Columbia, nos Estados Unidos (Fernandes, 2009). Em 1966 retornou e enfatizou a necessidade urgente de resistência ao regime ditatorial estabelecido, e também por isso, foi claramente um alvo na lista do regime militar.

A luta foi travada; os defensores da democracia foram derrotados; vitoriosa, a ditadura assume sua face mais duramente repressiva. Florestan está na primeira lista dos cassados e compulsoriamente aposentados pela ditadura, em abril de 1969. Pouco depois, dois dos seus assistentes mais titulados têm o mesmo destino: Octavio Ianni e Fernando Henrique Cardoso. Aos 48 anos de idade, Florestan estava sendo expulso daquele mundo que se tornara razão de ser da sua vida. Impedindo-o de trabalhar como professor, ou em qualquer outra atividade, a ditadura estava retirando o seu chão institucional (...) obrigando-o a viver a experiência do homem marginal (...) (Fernandes, 2009, p.38).

Nesta citação, a expressão “chão institucional” é esclarecedora da consciência que Florestan Fernandes teve de si mesmo. Sua luta foi sempre para ampliar esse “chão”, para fazer dele um direito efetivo (Costa, 2021), por isso, sua prática política e os problemas que buscou investigar sociologicamente estiveram além daquele ambiente, no entanto, certamente isso não minimizou sua dor (Fernandes, 1980).

Por outro lado, mostrou que sua formação se iniciou antes da vida acadêmica (Garcia, 2002) e que continuaria depois dela. Por ser, antes de tudo, um sujeito político que compreendeu que os problemas centrais sempre estiveram “fora das instituições e estão dentro da sociedade”, não caberia entender como um fim de suas ações e lutas o encerramento compulsório

de sua carreira na USP (Fernandes, 1989). A experiência científica e universitária foram elementos que se somaram a sua “formação” (Ianni, 2011; Garcia, 2002).

## 6. “Eu Não Preciso da Universidade”

Para Florestan Fernandes (1989) essa é a frase que demonstra que sua “rebeldia” não morreu com o encerramento compulsório de sua carreira pelo regime militar. Seu “chão institucional” (Fernandes, 2009) foi, na verdade, um “solo histórico”, cuja história deve ser analisada de forma ampla, contemplando o passado, o presente, o futuro e suas possibilidades. Teve uma preocupação social e demonstrou que sua batalha não acabou com sua expulsão da USP e, semelhante a Adorno (1995), percebeu que os elementos autoritários circulam na gramática social e, por isso, sua batalha não havia chagado ao fim.

Como país de capitalismo periférico (Ferreira, 2019), a revolução burguesa no Brasil foi incompleta, estando ainda em curso (Matui, 2001). Por isso o papel de Florestan Fernandes como cidadão e intelectual militante não perdeu importância, uma vez que ele já havia sinalizado inúmeras vezes que, para minar o padrão autoritário da sociedade brasileira, as ações deveriam ser fora do reduto universitário (Fernandes, 1978; 1989).

Essa tensão entre o professor e o cidadão foi uma tônica na vida de Florestan Fernandes, que ainda passou alguns anos lecionando na Universidade de Toronto, Canadá (1969-1972). Nesse período ele chegou a conquistar a condição de *tenure*, ou seja, ganhou estabilidade para desenvolver suas pesquisas, mas abandonou tudo e retornou ao Brasil. Segundo Florestan (1989, p.118), no “Canadá ou nos EUA, uma pessoa que faz isso passa por louco, porque eu estava numa situação em que tinha estabilidade total. Um cargo muito bom, muito bem remunerado e com condições de trabalho que eu nunca tive anteriormente” (Fernandes, 1989, p.118).

A “loucura” de Florestan Fernandes não estava na “estabilidade”, pelo contrário, em 1978, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, ele voltou à docência e ministrou seu curso sobre autoritarismo. Sua percepção foi a de que, no Brasil, o autoritarismo nunca deu importância para o que as pessoas dizem, a não ser, que possa colocar em xeque a estrutura do Estado autocrático e autoritário (Silva, 2020). Por isso, seu curso sobre autoritarismo correu bem e sem qualquer tipo de intervenção (Fernandes, 1978; 1989).

Sua inconstância na sala de aula mostrou que seu enraizamento com a sociedade estava se tornando cada vez mais profundo, começou assim a contribuir com o processo de fundação do Partido dos Trabalhadores e se aproximou mais da vida política. Neste processo, sua batalha pela educação manteve o vigor de antes e deu muitas contribuições em suas propostas de “dispositivos constitucionais” (Fernandes, 1989; 2014).

O “não precisar” da universidade não significou ausência de dor, pois ele teve essa cisão como uma dor confessa (Fernandes, 1978), mas, para alguém que enfatizou tanto a “educação para a vida” (Fernandes, 1966), não faria o menor sentido esmorecer por estar diante dela. O “cidadão e professor” (Matui, 2001), o político e o professor (Marques, 2014; Costa, 2020; Toledo, 2020), o colonista e professor (Fernandes, 1998), enfim, não houve cisão do ser, do sujeito. Por isso, mais do que destacar elementos de ruptura, devemos salientar que sua atuação fora da universidade jamais o afastou da educação e de seus problemas.

Nessa perspectiva podemos perceber uma instância que nos mostra nova aproximação, onde Florestan Fernandes trouxe para o debate da proposta da nova constituição um dos problemas mais velhos do Brasil: a educação. Para ele, entre tantos problemas, “a educação, quase sempre, é escamoteada, e eu teria a coragem de dizer aqui que ela é o problema mais grave do Brasil. É o problema número um do Brasil” (Fernandes, 1989, p.124).

A vida política foi a forma que encontrou para completar um ciclo não planejado, onde sua luta contra o “mito revelado” da democracia estava mais uma vez sendo ensaiado pelas classes dirigentes (Fernandes, 1998). Desta vez, ao invés de estar nos sindicatos, greves ou nos jornais, Florestan Fernandes estava participando do jogo como oposição direta à farsa

ritualística da democracia. O menino pobre excluído pela sociedade dita autocrática (Garcia, 2002), chegou ao palco da encenação política para advogar em favor da democratização efetiva (Fernandes, 1989; Velho & Silva, 2019).

Florestan Fernandes foi compulsoriamente afastado da docência, mas a docência não havia sido deixada por ele e, longe de reduzi-la à prática profissional, a teve como instrumento de mudança e, para isso, buscou apresentar várias perspectivas, começando assim por delinear a exclusão educacional como uma estratégia autoritária (Fernandes, 1966). Essa condição eliminou estruturalmente a maior parte da possível competição enfrentada pela elite brasileira que, no campo educacional do capitalismo dependente, o “afunilamento”, tantas vezes citado, foi sempre condição de seguridade de oportunidade elitista (Fernandes, 1989).

Sua atuação como parlamentar também serviu para reforçar sua luta contra uma representatividade corrompida, em favor dos “comerciantes” da educação (Fernandes, 1966; 1975; 1989). Por isso, suas propostas foram a favor de uma educação coerente com as necessidades estruturais do Brasil (Silva & Santos, 2020). Prezou assim, por uma educação em tempo integral, pela implementação de auxílios para que as crianças não precisassem deixar a escola (para trabalhar, por exemplo), pela criação de oportunidades de lazer e acesso a bens culturais para os menos desfavorecidos. Florestan Fernandes (1989) chegou a cogitar a existência de “colônia de férias”, subsidiadas pelo Estado para os estudantes carentes.

O Florestan que teve uma condição de “formação” como sujeito marginal, como político, tentou alterar essa “condição humana” (Fernandes, 1980), por isso, sempre colocou em xeque o discurso de que educação eleva os gastos públicos. Para ele, uma sociedade de capitalismo dependente e autoritária, não deveria realizar gastos financiando uma burguesia que não cumpre seu papel histórico, mas sim, deveria intervir como fator de transformação das condições de oportunidades. Quanto à educação, essa intervenção, necessariamente, requer custos. Não existe a possibilidade de fazer educação de qualidade com baixo custo (Fernandes, 1966), sendo esta uma análise estritamente economicista.

Olhando pela perspectiva do “cidadão e professor” (Matui, 2001), que conquistou de forma sofrida estas condições em uma sociedade autoritária, os “custos” efetuados pelo Estado para a ampliação democrática de oportunidades não passam de mais um “mito” (Fernandes, 1998), cujo objetivo é difundir a inviabilidade de oferta educacional por parte do Estado e, portanto, a necessidade de atuação e financiamento do setor privado.

Além dos citados aspectos, Florestan Fernandes enfatizou a condição de professor como “proletário intelectual” e, neste sentido, houve um declínio do prestígio da profissão docente. Quando essa deixou de ser um reduto de uma fração da classe dirigente decadente, sua conexão com o status social foi desfeita, logo, a profissão passou a encarar dificuldades de valorização, formação continuada e de cursos de licenciatura com reconhecimento da especificidade do trabalho docente (Fernandes, 1975; 1980; 1989).

Como “proletário intelectual” em uma sociedade autoritária de passado escravocrata, os mercadores da educação impõem a lógica capitalista para agravar a condição humana na periferia, dessa forma, conseguem extrair a “mais-valia” desta categoria impondo uma cultura de salários baixos, desprestígio quanto à profissão e péssimas condições de trabalho. Quando Florestan Fernandes (1989) atuou na constituinte, ele pensou a educação e toda a estrutura necessária para seu desenvolvimento com efetividade, por isso, ele tocou na condição de trabalho, na condição material, no lazer, e tantas outras dimensões.

Nessa perspectiva de atuação na luta pela educação e pela melhoria da condição humana por trás dela se manifesta com frentes que parecem infundáveis. A sociedade autoritária para Florestan Fernandes molda as pessoas em condições psicossociais, culturais e políticas, assim estes elementos criam uma cultura cívica do autoritarismo (Fernandes, 1979), que não dá pra ser desfeita sem o esclarecimento das investidas ritualísticas da democracia restrita.

Cada acomodação gerada nessa cultura cívica é, na verdade, um passo atrás em relação ao seu esfacelamento. Por isso, a sociedade autoritária não pode e não deve, jamais, ser encarada como uma analogia simples a regimes autoritários e a

golpes de Estado. O autoritarismo está presente na fachada da democracia brasileira, presente em seus ritos e performances elitistas (Fernandes, 1979).

Com isso, quando pensamos a relação entre docência e autoritarismo, devemos defini-la em uma perspectiva mais ampla, que acomode um olhar histórico e sociológico. Cotidianamente o autoritarismo está ruminando suas estratégias de sobrevivência (Fernandes, 1979; Adorno, 1995), assim, a docência “crítica”, deve ser um instrumento de dissolução constante dessa cultura cívica omissa e conivente. Florestan Fernandes mostrou isso quando sua “práxis” escolheu ser maior ao lado da sociedade do que da universidade, por isso, ele colocou a última na primeira e lutou.

## 7. Considerações Finais

Com a experiência docente de Florestan Fernandes podemos colocar as questões do Brasil em evidência. Quando estas são “escamoteadas”, a prática docente tende a ser restrita ao conteudismo e a manipulações ideológicas simplistas e, como bem salientou, os “mercadores” da educação usam essa condição em benefício de uma estrutura ritualística cujo eixo principal é o autoritarismo.

Sua manifestação é velada pela democracia imperfeita, pelo “afunilamento” educacional e pela exclusão do “homem simples” dos espaços decisórios. A naturalização destes fatores contribui para perpetuar uma cultura cívica descomprometida com a efetividade democrática (Wallerstein, 2011). Colocando as questões nessa ótica, percebemos que existe uma constância do autoritarismo no Brasil que é, na verdade, (contra) civilizatória (Fernandes, 1979).

Ela se mostra no descaso pela educação, na naturalização da concentração de renda e exclusão, no semianalfabetíssimo, no desmonte do aparato de proteção social, na concentração fundiária, e em tantas outras questões que urgem ser resolvidas. O autoritarismo também se fez presente na sociedade brasileira através de uma educação que não condiz com a “experiência universitária verdadeira” (Fernandes, 1966). Os mercadores criaram uma lógica de educação puramente técnica, mercadológica e sem impacto no aprofundamento das relações democráticas.

O autoritarismo, assim, sobrevive como uma ferida mal curada, cuja casca damos nomes pomposos e nada efetivos. Seja no discurso de uma sociedade rica, de uma sociedade de potencial, de uma sociedade de povo pacífico e acolhedor (Chauí, 2001), ou no discurso de uma sociedade religiosa e que respeita as liberdades educacionais de seu povo cristão e devoto (Fernandes, 1966; 1989), o autoritarismo ainda inflama. Neste sentido, urge o entendimento de que sua manifestação não é apenas em mudanças de caráter institucional e político, é assim uma questão cultural que necessita ser transformada; ou seja, por isso, educar para “a vida”. Assim, só vivenciando e experimentado a democracia, poderemos dar testemunho de sua existência, colocando um novo sentido para os ritos, ou quem sabe, até mesmo, novos ritos.

## Referências

- Adorno, T. W. (1995). *Educação e emancipação*. Paz & Terra.
- Alves, A. R. C. (2020). Apontamentos sobre o conceito de classe social em Florestan Fernandes. *Estudos de Sociologia*, 2 (26), 197-230. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/249322>
- Arruda, M. A. N. (2020). A aventura sociológica de Florestan Fernandes. *Estudos Avançados*, 34 (100), 243-257. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.015>
- Bahia, V. T. (2020). Florestan Fernandes e a sociologia da moral: uma presença ausente?. *Estudos de Sociologia*, 2 (26), 175-196. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/249321>
- Barbosa, A. F. (2020). Interpretando o fim do ciclo 1988-2016: pode a “parceria” Furtado e Florestan oferecer novas pistas teóricas e metodológicas para entender o presente passado? *Novos Rumos*, 57(1), 109-130. <https://doi.org/10.36311/0102-5864.2020.v57n1.11.p109>
- Cândido, A. (1990). Radicalismos. *Estudos avançados*, 4 (8), 4-18. <https://doi.org/10.1590/S0103-40141990000100002>
- Chauí, M (2001). *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. Fundação Perseu Abramo.

- Cóscia, V. L. (2020). Biblioteca, museu e arquivo Florestan Fernandes: gênese intelectual de um sociólogo. *Estudos de Sociologia*, 2(26), 337-362. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/249348>
- Costa, D. V. A. (2020). Homenagem a Florestan Fernandes – uma sociologia do impossível. *Novos Olhares Sociais*, 3 (2), 283-302. <https://www3.ufrb.edu.br/ojs/index.php/novosolharessociais/article/view/557>
- Costa, D. V. A. (2021). As ciências sociais e a contrarrevolução permanente. *Agenda Política*, 9 (1), 67-105. <https://doi.org/10.31990/agenda.2021.1.3>
- Costa, D. V. A., & Bomfim, E. R. (2020). O papel político do sociólogo na América Latina: diálogos entre Fals Borba e Florestan Fernandes. *Estudos de Sociologia*, 2 (26), 279-335. Obtido em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/249325>
- Costa, J. D. (2020). Florestan Fernandes: sociólogo e socialista. *Revista de Estudos e Pesquisas Sobre as Américas*, 14(2), 373-411. <https://doi.org/10.21057/10.21057/repamv14n2.2020.30844>
- Cunha, M. V. (2011). Florestan Fernandes, arquiteto da razão. In: Luciano Mendes de Faria Filho. (Org.). *Pensadores Sociais e História da Educação* (pp. 227-245). (3. ed.). Autêntica.
- Cunha, S. G. (2002). *Destino Ímpar – sobre a formação de Florestan Fernandes*. Ed. 34.
- Fernandes, F. (1966). *Educação e sociedade no Brasil*. Dominus.
- Fernandes, F. (1972). *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica*. Ed. Nacional.
- Fernandes, F. (1975). *Universidade brasileira: reforma ou revolução*. Alfa-Ômega.
- Fernandes, F. (1976). *A sociologia numa era de revolução social*. (2. ed.). Zahar.
- Fernandes, F. (1978). *A condição de sociólogo*. Hucitec.
- Fernandes, F. (1979). *Apontamentos sobre a “teoria do autoritarismo”*. Hucitec.
- Fernandes, F. (1982). *A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento*. (2. ed.). Vozes.
- Fernandes, F. (1989). *O desafio educacional*. Cortez.
- Fernandes, F. (1998). *A força do argumento*. EDUFSCar.
- Fernandes, F. (2005). *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. (5. ed.). Globo.
- Fernandes, F. (2008). *A integração do negro na sociedade de classes*. Globo.
- Fernandes, F. (2008b). *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. Global.
- Fernandes, F. (2010). *Circuito Fechado: quatro ensaios sobre poder institucional*. Globo.
- Fernandes, F. (2014). *Florestan Fernandes na Constituinte: leituras para a reforma política*. Perseu Abramo/Expressão Popular.
- Fernandes, H. (2009). *Florestan Fernandes, um sociólogo socialista*. Cadernos de Estudos ENFF. São Paulo: ENFF.
- Fernandes, H. (2011). *Florestan Fernandes um sociólogo socialista (apresentação)*. In: Brasil: em compasso de espera – pequenos escritos políticos. Editora UFRJ.
- Ferreira, G. N., & Botelho, A. (Orgs.) (2020). *Revisão do Pensamento Conservador: ideias e política no Brasil*. HUCITEC.
- Ferreira, M. D. (2019). Para uma introdução à tese do capitalismo dependente no pensamento de Florestan Fernandes. *Argumentos*, 16 (2), 40-68. <https://doi.org/10.32887/issn.2527-2551v16n2p.40-68>
- Hobsbawm, E. (2002). *A era dos extremos – o breve século XX – 1914-1991*. Companhia das Letras.
- Ianni, O. (2011). Florestan Fernandes e a formação da sociologia brasileira. In: IANNI, Octávio (org.). *Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante* (pp. 15-72). (2. ed.). Expressão Popular.
- Mariosa, D. F. (2019). Florestan Fernandes e os aspectos sócio-históricos de uma integração híbrida no Brasil. *Sociologias*, 21 (50), 182-209. <http://dx.doi.org/10.1590/15174522-0215011>
- Marx, K. (2003). *O capital: crítica da economia política*, livro I. Civilização Brasileira.
- Matui, J. (2001). *Cidadão e professor em Florestan Fernandes*. Cortez.
- Mazza, D. (2003). *A produção sociológica de Florestan Fernandes e a problemática educacional*. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- Oliveira, M. M. (2010). *Florestan Fernandes* (Coleção Educadores). 1. ed. Brasília, DF / Recife, PE: MEC, FNDE / Fundação Joaquim Nabuco / Massangana.
- Oliveira, M. M. (2014). O professor Florestan Fernandes e a Constituinte: a política como práxis pedagógica. *Revista Olhares Sociais*, 3 (2), 46-75. <https://www3.ufrb.edu.br/olharessociais/>
- Oliveira, M. M. (2020). Florestan Fernandes e o dilema educacional brasileiro. *Pensata*, 9 (1), 87-105. <https://doi.org/10.34024/pensata.2020.v9.10538>

- Peirano, M. (2020). (a) Os do professor Florestan. *Estudos de Sociologia*, 2 (26), 23-33. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/249312/37600>
- Silva, G. F. & Santos, W. S. (2020). Florestan Fernandes: defesa da educação pública e reparação racial aos negros na constituinte. *Revista HISTEDBR Online*, 20, 1-19. <https://doi.org/10.20396/rho.v20i0.8660236>
- Silva, L. T. (2020). Modelo autocrático-burguês: uma sociologia do desenvolvimento desigual e combinado. *Estudos de Sociologia*, 2 (26), 231-263. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/249323>
- Silveira, P. H. F. (2020). Florestan Fernandes e a questão do negro: batalhas acadêmicas e políticas. *Estudos de Sociologia*, 2 (26), 123-142. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/249316>
- Toledo, C. N. (2020). Florestan Fernandes, um pensador socialista radical. *Estudos de Sociologia*, 2 (26), 265-277. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/249324>
- Velho, R. S., & Silva, M. G. (2019). A constituinte na perspectiva estratégica de Florestan Fernandes, *Marx e o Marxismo*, 7 (12), 156-172. <https://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/issue/view/14>
- Wallerstein, I. (2001). *Capitalismo histórico e civilização capitalista*. Contraponto.