



DOSSIÊ TEMÁTICO

MEMÓRIAS DE PROCESSOS DE RENOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO BRASIL: EDUCAÇÃO BÁSICA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PESQUISA EDUCACIONAL NA TRAJETÓRIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Carmen Sylvia Vidigal Moraes
Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Brasil
carmensvmoraes@gmail.com

Elizabeth dos Santos Braga
Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Brasil
elizabeth.braga@usp.br

Roni Cleber Dias de Menezes (FE/USP)
Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Brasil
roni@usp.br

Em cada época é preciso tentar arrancar a transmissão da tradição ao conformismo que está na iminência de subjugar-la ... O dom de atear ao passado a centelha da esperança pertence somente àquele historiador que está perpassado pela convicção de que também os mortos não estão seguros diante do inimigo, se ele for vitorioso. E esse inimigo não tem cessado de vencer.

(Walter Benjamin, *Sobre o Conceito de História*, Tese VI).

A escolha de um trecho das teses de Walter Benjamin, como epígrafe, tem o propósito de nos remeter à sua importante orientação de método de interpretação da história, orientação que nos inspirou na organização deste dossiê.

Benjamin (1991, p. 425) critica as abordagens historiográficas positivistas que se apoiam na concepção de um tempo “homogêneo e vazio”, um tempo cronológico e linear. Contra a concepção quantitativa do tempo histórico como acumulação, esboça sua concepção qualitativa, descontínua, do tempo histórico. Trata-se, segundo ele, para o historiador “materialista” - isto é, para o historiador capaz de identificar no passado os germes de uma outra história, capaz de levar em consideração os sofrimentos humanos acumulados e de dar uma nova face às esperanças frustradas -, de fundar um outro conceito de tempo, “tempo de agora” (*jetztzeit*), caracterizado por sua intensidade e sua brevidade.

Em lugar de apontar para uma “imagem eterna do passado ou para uma teoria do progresso, o historiador constitui uma “experiência” (*Erfahrung*) com o passado. O passado contém o presente (*jetztzeit*), “tempo de agora” ou “tempo atual”. Assim, para Benjamin, a citação do passado não é necessariamente uma obrigação ou uma ilusão, mas pode ser fonte



formidável de inspiração, uma arma cultural no combate presente (BENJAMN, 1991; LÖWY, 2005).

Segundo Benjamin,

O passado traz consigo um índice secreto que o impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro do ar que envolveu nossos antepassados? Não existem, nas vozes a que agora damos ouvidos, ecos de vozes que emudeceram? (...) Se assim é, então existe um encontro secreto marcado entre as gerações precedentes e a nossa. Então, alguém na terra esteve à nossa espera. Se assim é, foi-nos concedida, como a cada geração anterior à nossa, uma frágil força messiânica para a qual o passado dirige um apelo. Esse apelo não poder ser rejeitado impunemente. O materialista histórico sabe disso (Tese II) (BENJAMIN, 2005, p. 242).

Ao tempo do progresso, “feito à imagem e semelhança do espaço”, reduzido a uma linha “absoluta, infinita”, Benjamin opõe o tempo da memória, da “rememoração orgânica”, que não é homogêneo, mas que tem “plenos e vazios” (PÉGUY, C., apud LÖWY, 2005, p. 131). Como observa Dosse (1998, p. 5), é no interior mesmo desta fratura, desta descontinuidade “que nasce uma nova consciência historiográfica sobre a base de uma problematização possível da memória pela história e da história pela memória”.

Nas teses de Benjamin aparecem duas preocupações inerentes ao ofício do historiador, a questão da subjetividade e da memória na construção do conhecimento histórico. Na tese XVII, ele afirma que a rememoração tem por tarefa a construção de constelações que ligam o presente ao passado. Essas constelações, esses momentos arrancados da continuidade histórica vazia, são “mônadas”, ou seja, “são concentrados da totalidade histórica saturada de tensões”. Esses momentos constituem uma chance irruptiva, revolucionária, no combate – hoje – ao passado oprimido, mas também, sem dúvida, ao presente oprimido.

É assim que Benjamin passa do tempo da necessidade para o “tempo dos possíveis”, uma concepção do processo histórico que dá acesso a um vertiginoso campo dos possíveis (DOSSE, 1998, p. 5), sendo as condições objetivas essas condições de possibilidade. E o que significaria, hoje, essa “abertura da história”?

Para M. Löwy (2005, p. 150), no plano cognitivo,

[...] ela ilumina um novo horizonte de reflexão: a busca de uma racionalidade dialética que, quebrando o espelho liso da temporalidade uniforme, recusa as armadilhas da ‘previsão científica’ de gênero positivista e leva em conta o *clinamen* rico de novidades, o *kairos* cheio de oportunidades estratégicas.

E, do ponto de vista político, a concepção aberta da história como práxis humana não incita necessariamente o otimismo, considera a possibilidade da catástrofe, por um lado, e de



grandes movimentos emancipadores, por outro. Ao longo do século, enquanto as sociedades modernas permanecerem submetidas às relações de desigualdade e exclusão, há – para Benjamin – a possibilidade de novas formas de barbárie, imprevisíveis, ocorrerem. Ao mesmo tempo, ele nos leva a restituir à utopia sua força negativa, por meio da ruptura com todo determinismo e com todo modelo ideal de sociedade que alimente a ilusão de um fim dos conflitos e, portanto, da história.

Benjamin nos permite pensar um projeto revolucionário com vocação emancipatória geral capaz de responder às exigências éticas e políticas de nosso tempo, e sem suprimir o papel decisivo das classes sociais, permite repensar a emancipação social e a supressão da dominação do ponto de vista da multiplicidade dos sujeitos coletivos e individuais, opondo-se inteiramente “à pseudo-universalidade ideológica que considera o *status quo* atual como o universal humano acabado” (LÖWY, 2005, p. 154).

É nessa perspectiva que a pequena digressão às teses de Walter Benjamin “Sobre o conceito de História” se justifica, pois elas vão ao encontro da nossa preocupação na organização deste trabalho. Concordamos com Benjamin ao considerar que a *abertura da história*, quer se trate do passado ou do futuro, é inseparável de uma opção ética, social e política. Caminhamos na expectativa de que a memória, utilizada inúmeras vezes como instrumento de manipulação, possa estar “revestida de uma perspectiva interpretativa aberta para o futuro, fonte de reapropriação coletiva e não simples museografia do presente” (DOSSE, 1998, p. 6).

Encontramos, em Benjamin, a unidade profunda, íntima, entre a ação transformadora no presente e a intervenção da memória em um momento determinado da história. E essa ação subversiva-emancipadora deriva, em última análise, como na utopia de Marx de uma autêntica comunidade humana, de uma *aposta*: “o engajamento dos indivíduos – ou dos grupos sociais – em uma ação que comporta o perigo, o risco do fracasso, a esperança do êxito, mas em que jogam sua vida”. E toda aposta como essa “é motivada por valores transindividuais ... e não pode ser submetida a uma prova científica ou a uma demonstração fatural” (LÖWY, 2005, p. 156).

Como M. Löwy observa, com pertinência, não é apenas o futuro e o presente que permanecem abertos na interpretação benjaminiana do materialismo histórico, mas também o passado. O que significa dizer:

a variante histórica que triunfou não era a única possível. Diante da história dos vencedores, da celebração do fato consumado das rotas históricas de mão única, da inevitabilidade da vitória dos que



triumfaram, é preciso retomar essa constatação essencial: cada presente abre uma multiplicidade de futuros possíveis (LÖWY, 2005, p. 158).

A abertura do passado significa também que os chamados “julgamentos da história” não são definitivos ou imutáveis. O futuro pode reabrir dossiês históricos, reabilitar vítimas, reatualizar esperanças e aspirações vencidas, redescobrir combates esquecidos ou considerados “utópicos”, “anacrônicos”, “na contracorrente do progresso”. A abertura do passado e a do futuro estão estreitamente associadas (ibidem).

Com essas preocupações conceituais e de método, estimulados pelas comemorações dos 50 anos de existência da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, e dos 60 anos de sua Escola de Aplicação, instituições onde atuamos como docentes e pesquisadores, e a convite da editora da Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo, Profa. Dra. Maria Cristina Menezes, organizamos o presente dossiê.

O seu principal objetivo consiste em problematizar aspectos da história dos processos de renovação pedagógica e de modernização institucional da educação pública brasileira, elegendo como ponto de partida estabelecimentos exponenciais da Universidade de São Paulo (1934) que guardam, em diferentes momentos de suas trajetórias, a começar pelas feições adotadas e finalidades atribuídas desde suas respectivas fundações, signos marcantes dos discursos e projetos de transformação dos atuais níveis de ensino fundamental, médio e superior. Trata-se da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EA-Feusp), surgida em 1959, e da própria Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp), originária do Departamento de Educação da FFCL-USP e erigida em unidade de ensino em 1969, todos eles relacionados ao Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo/CRPE-SP (1956), organizado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais/INEP na gestão de Anísio Teixeira (1952-1964).

Seguindo os ensinamentos do saudoso prof. Celso de Rui Biesiegel, temos a convicção de que a identidade construída na história de uma instituição é importante na formação intelectual e moral de seus professores, alunos e funcionários (BEISIEGEL, 2003, p. 357). Nessa direção, nossa escolha se prende, por um lado, à instigante tarefa a que se entregaram docentes, alunos, funcionários e pesquisadores das duas instituições por ocasião das comemorações de criação de ambas as instituições, quando uma série de atividades, especialmente ligadas à produção e evocação de memórias, animaram todo o ano de 2019. Por outro, o conjunto de textos, expressando a diversidade de abordagens teóricas e políticas que nos caracterizam, busca explorar a irrupção no cenário educacional de inovações e reformas que redimensionaram os traços da educação no país nos últimos 60 anos, por meio do exame



dos estímulos e rebatimentos de tais transformações tendo os estabelecimentos mencionados como atores privilegiados no curso de tais mudanças.

Parte significativa dos textos reunidos neste dossiê referem-se aos anos iniciais da Faculdade de Educação, às suas origens como Seção de Pedagogia e, depois, como Departamento de Educação da então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, os vínculos com o Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (CRPE-SP) e seu projeto de formação docente e construção de uma escola pública voltada à transformação da realidade social do país, onde se criou a então denominada Escolinha de Demonstração (hoje Escola de Aplicação da FEUSP), e com o antigo Colégio Aplicação, o qual até o seu fechamento pelos governos da ditadura civil militar serviu como espaço para a realização de estágio pedagógico aos alunos dos cursos de licenciatura da USP.

Nesse período, o Brasil passou por processo intenso e acelerado de industrialização e de urbanização. No entanto, a escola pública continua excludente, um privilégio econômico e social, ao mesmo tempo que atua como um foco de conservantismo sociocultural, sem preparar a inteligência para os desafios da época (FERNANDES, F., 2020).

Como bem observa F. Rodrigues (2021, p. 138), era um momento em que intelectuais como Anísio Teixeira, Florestan Fernandes, Josué de Castro, Celso Furtado, entre outros, procuravam captar em seus respectivos domínios de conhecimento “o essencial da realidade brasileira”, ir além das ilusões do desenvolvimentismo.

À época, ao mesmo tempo, desenvolve-se uma Campanha Nacional em Defesa da Escola Pública. Movimentos populares e setores sindicais, ao lado de professores e acadêmicos das universidades públicas e, entre eles os da USP, particularmente de sua FFLCH, em meio à tramitação da primeira Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB - 1961), vão às ruas nos embates em defesa do ensino público, contra as forças privatistas. É também o momento em que as populações periféricas dos grandes centros urbanos se organizam e saem vitoriosas na luta pela ampliação das oportunidades educacionais. No estado de São Paulo, a rede oficial passa de 41 ginásios públicos em 1940 para 561 estabelecimentos de ensino secundário. Pela primeira vez, a rede privada perde a situação predominante ao absorver apenas 47% dos alunos matriculados nesse ramo de ensino (BEISIEGEL, 1964).

É importante assinalar as várias experiências desenvolvidas naqueles anos, uma espécie de ensaio para a democratização do ensino médio: os “ginásios voltados para o trabalho”, as escolas experimentais, os ginásios vocacionais, os “ginásios únicos-pluricurriculares” e, no final dos anos 1960, os grupos escolares ginásio, os quais foram instituídos em São Paulo “[...] como projeto piloto de uma experiência voltada à integração progressiva do ensino primário e



do primeiro ciclo de nível médio” (BEISIEGEL, 1984, p. 398). E essas experiências desenvolvem-se com o envolvimento e compromisso de muitos dos professores que trabalhavam no Departamento e, depois, Faculdade de Educação da USP, que atuavam em outros espaços institucionais dentro e fora da universidade.

Os artigos abordam também a virada dos anos 1970, marcado pelos rumos brutais tomados pela ditadura civil militar após 1968, os violentos ataques às classes trabalhadoras, ao movimento sindical e estudantil, à vida universitária. Buscam, principalmente, problematizar as profundas derrotas sofridas no campo cultural e educacional e as sequelas e contradições que se instalam na vida acadêmica, institucional, e na sua relação com o Estado autoritário e a sociedade. Na expressão de Guimarães Rosa, uma bela lembrança de F. Rodrigues (2021, p. 139), às vezes, “é preciso ver as trevas para ver melhor”!

Ao intervir na universidade, a ditadura interrompeu ou mutilou o compromisso da ciência com a sociedade, da educação voltada às possibilidades de transformação da sociedade brasileira. As antigas alianças entre docentes, representativos da pluralidade teórica e política da vida universitária, que permitiram o projeto em defesa da escola pública, por exemplo, desaparecem. Instala-se uma nova universidade, reformada à sombra do Ato institucional nº 5 e do Decreto n. 477, “tendo como pano de fundo uma combinação do Relatório Atcon (1966) e do Relatório Meira Mattos (1968)” (CHAUÍ, 2001, p. 47), introduzindo os parâmetros da administração gerencial e refutando a ideia “perigosa” da autonomia universitária, propiciadora de espaços para o ensino de conteúdos prejudiciais à ordem social.

O CRPE-SP e seus projetos, fragilizados pela ausência recorrente de recursos orçamentários, morrem de inanição, ao mesmo tempo em que se procura, pela mordada do silêncio, extinguir sua memória e a do INEP. Da mesma maneira, experiências democráticas mais avançadas de ensino renovado, como os Ginásios Vocacionais e o Colégio de Aplicação são extintas, as escolas invadidas pelas forças policiais e, posteriormente, fechadas, com a prisão de alguns professores e alunos. As tentativas, não inteiramente vitoriosas de apagamento da memória, se realizam tanto pelo silêncio imposto como pela destruição das fontes documentais produzidas por essas instituições.

Mais uma vez, a contradição emerge do movimento da realidade social, e observa-se a força das pressões populares se materializar na ideia da ampliação do acesso ao ensino médio, expressa na lei 5692, de 1971, promovida pela ditadura, por meio da implantação da obrigatoriedade do ensino de 8 anos, com a eliminação do exame de admissão e a unificação do antigo primário ao ginásio (o primeiro ciclo do ensino secundário) (AZANHA, 1987; BEISIEGEL, 2005). A reforma permitiu superar uma das barreiras verticais do acesso ao ensino



secundário, enquanto as barreiras seletivas no plano vertical e horizontal, transferidas para o segundo ciclo do ensino médio, persistiram (MORAES, 2013, p. 987).

A partir de 1968, com a reforma universitária, iniciam-se os novos tempos, os da universidade administrada (CHAUÍ, 2001). Além da repressão à *intelligentsia* promotora da desobediência civil e da oposição aberta, Florestan Fernandes (1971) observa, na mesma direção dos estudos de Antonio Gramsci, que no processo de organização e manutenção do poder as classes dominantes não podem prescindir da criação de intelectuais da ordem existente (MORAES, 2020). Nos centros de produção e divulgação do conhecimento, esses intelectuais “operam acordos, convênios e intensa propaganda no (e sobre o) sistema escolar” (LEHER, 2005, p. 224).

O momento de esvaziamento político e empobrecimento teórico coincide com a institucionalização e expansão dos programas de pós-graduação nos anos 1970, que se constituem no novo *locus* da produção da pesquisa nos institutos especializados. Para nós, do campo educacional, significou substantivas mudanças e novos desafios administrativos e na produção de conhecimentos. A expansão do número de professores e a diversificação dos estudos foi acompanhada da tendência à especialização da pesquisa entre os integrantes das áreas.

A esse respeito, Beisiegel (2013, p. 605), em arguta análise sobre o campo educacional e os rumos da pesquisa, levanta uma importante questão: “[...] estaríamos caminhando com segurança em direção ao aprofundamento das especialidades e, ao mesmo tempo, a algo como uma desejável interdisciplinaridade dos estudos no campo educacional?” Problematização que alimenta nossas reflexões atuais, presentes em alguns textos deste dossiê, os quais analisam o avanço do conhecimento em áreas diferentes do trabalho da FEUSP, e suas conseqüentes implicações tanto na concepção e construção das propostas curriculares do Curso de Pedagogia, quanto na elaboração de um programa comum de formação de professores integrando os cursos de licenciaturas da Universidade de São Paulo.

Enfim, face à nossa trajetória institucional e ao legado histórico que alimentou nossas práticas e consolidou, desde suas origens e na diversidade de posicionamentos de seus profissionais, um projeto político de formação docente sustentado no princípio fundamental do direito universal à educação e na defesa da escola pública, gratuita, laica, de qualidade social referenciada, qual tem sido a contribuição da FEUSP para o avanço do conhecimento nas diferentes disciplinas ou domínios de pesquisa em Educação e na sua prática pedagógica, dimensões inseparáveis, nos diferentes contextos políticos, sociais e educacionais que atravessamos?



Complementarmente e numa tentativa de síntese, apresentamos a seguinte interpelação à reflexão coletiva: qual tem sido a apropriação deste legado pelos sujeitos educacionais, professores, alunos e funcionários da FEUSP, como analisam - na perspectiva de sua posição e inserção profissional - a natureza, a consolidação e as mudanças desse patrimônio histórico, educacional?

Neste primeiro dossiê, os artigos exploram, no segundo bloco, a trajetória de contribuições no campo do ensino e da pesquisa, das propostas de formação docente nas diferentes disciplinas que compõem o nosso projeto de formação do *educador* (como carinhosamente F. Fernandes denominava o professor da rede básica, ao mesmo tempo professor, pesquisador e gestor), projeto que viemos a ampliar, modificar e enriquecer: quais nossas dificuldades e superações? As reflexões se iniciam com artigo que relata importante estudo de interlocução acadêmica com a universidade portuguesa, um dos primeiros projetos de internacionalização da FEUSP. Na sequência, duas análises examinam momentos distintos da vida da Escola de Aplicação, e encerra-se esse bloco de considerações com outro artigo que apresenta e comenta a fala de colegas sobre suas trajetórias enquanto alunos e professores na instituição.

Parte substancial dessas reflexões, abordando outras áreas e disciplinas onde se expressa o efetivo protagonismo da Faculdade de Educação, será publicada proximamente pela Revista, em continuidade a este dossiê.

Incluímos, na organização da publicação, um outro espaço que consideramos relevante, o Documentos/Dossiê, onde situamos, complementarmente, os trabalhos de organização física e virtual de diferentes fontes documentais e museológicas - a constituição das bibliotecas de “livros raros”, transferidos do antigo Instituto de Educação da Praça da República, e a nossa coleção de livros didáticos, assim como o acervo e atividades do Centro de Memória da Educação e do Museu do Brinquedo, espaços que pretendemos integrar enquanto Museu de Educação por meio de atividades conjuntas voltadas ao ensino e à preservação da memória educacional. Por fim, a seção fecha com depoimento relevante que apresenta a atuação da gestão participativa construída na Unidade para o complexo enfrentamento das dificuldades acadêmicas durante a pandemia.

Por fim, é preciso mencionar alguns aspectos da intencionalidade que informa a organização deste dossiê e sua especificidade. O primeiro diz respeito à inadiável necessidade de darmos uma resposta ao luto, aos infortúnios e desafios do presente, no qual políticas genocidas do governo federal – que combinam de forma inédita o neoliberalismo econômico



da extrema direita e características políticas neofascistas – promovem a subversão bonapartista autoritária do regime político construído nos últimos 30 anos.

Nestes tempos de crises sanitária, econômica, política e cultural da sociedade capitalista, quando, entre nós, observamos grandes retrocessos nas políticas públicas de educação e, uma vez mais, a escola e universidade públicas encontram-se sob ataque, quando damos por conjunturalmente perdidas as nossas caras reivindicações em favor da escola pública e sua qualidade social, quando medidas privatizantes retiram da população trabalhadora todos os seus direitos, incluindo o direito a uma educação igualitária, à apropriação do conhecimento, é importante lembrar algumas considerações de método formuladas por Benjamin, inerentes ao ofício do historiador: a questão da subjetividade e da memória na construção do conhecimento histórico. E como já indicamos em outra passagem, a *abertura* da história, quer se trate de passado ou do futuro, é – segundo Benjamin – inseparável de uma opção ética, social e política.

Dadas a especificidade temática proposta neste dossiê, os textos se distribuem enquanto artigos baseados em estudos e pesquisas, e ensaios que priorizam a forma de depoimentos, nos quais a memória da experiência pessoal se entrelaça com o exame dos acontecimentos históricos. O que nos faz lembrar as distinções apontadas nos estudos de Jean P. Miraux (2005, p. 11-12) entre o gênero memorialista, aqui adotado, e a autobiografia. Segundo esse autor, o memorialista inscreve a história de sua vida na história dos acontecimentos, e essa inscrição é dominante em sua obra, enquanto o autobiógrafo em movimento contrário, inscreve a história na escritura de sua vida.

E, aqui, entramos no segundo aspecto de nossa escolha teórica – a relação entre memória e história. Tal como nos orienta Benjamin (1991, p. 455), “a memória, assumindo a presença da ausência, continua a ser o ponto essencial entre passado e presente, deste difícil diálogo entre o mundo dos mortos e o dos vivos”.

De acordo com François Dosse (1998), na perspectiva de uma história social da memória, “é no interior dessa fratura, dessa descontinuidade, que nasce a consciência historiográfica sobre a base de uma problematização possível da memória pela história e da história pela memória:

O falso dilema da escolha a ser feita entre o pólo de uma história baseada em seu contrato de verdade e o de uma memória alimentada pelo critério da fidelidade se transforma hoje, no momento de um verdadeiro deslocamento historiográfico, em conjunção nutrida por múltiplas lealdades à prova da verdade expressa pelo trabalho de uma nova história social da memória. Após o primeiro movimento, que assegura a primazia do olhar crítico, distanciamento, objetivação e desmitologização, segue-se uma segunda fase complementar, sem a qual a história seria puro exotismo, a de uma



rememoração de sentido, que visa a apropriação do várias sedimentações de sentido legadas por gerações anteriores, das possibilidades não comprovadas que sujam o passado dos vencidos e mudos da história. (DOSSE, 1998, p. 11)

Na apreciação poética de Benjamin (1991, p. 453): “o método histórico é um método filológico, cujo fundamento é o livro da vida”.

Encerramos aqui as nossas notas iniciais. Esperamos que apreciem a leitura do dossiê e que os estudos e reflexões apresentados venham a contribuir para uma história da educação *aberta* e a construção de um ensino democrático, emancipatório, para todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS

AZANHA, José Mário Pires. **Educação**: alguns escritos. São Paulo: Editora Nacional, 1987.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Ação política e expansão da rede escolar. **Revista Pesquisa e Planejamento**, São Paulo, n. 8, p. 99-145, 1964.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Os primeiros tempos da pesquisa em sociologia da educação na USP. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 589-607, jul./set. 2013.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A qualidade de ensino na escola pública**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

BENJAMIN, Walter. **Écrits français**. Paris: Gallimard, 1991.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora da Unesp, 2001.

DOSSE, François. Entre mémoire et histoire ; une histoire sociale de la mémoire. In: **Raison présente**, p. 5-24, septembre 1998.

FERNANDES, Florestan. **Circuito fechado**. São Paulo: Hucitec, 1977.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. S. Paulo: Expressão Popular, 2020.

LEHER, Roberto. Florestan Fernandes e a Universidade. In: FÁVERO, Osmar (org.). **Democracia e educação em Florestan Fernandes**. Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2005, p. 211-245

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin**: aviso de incêndio. Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIRAUX, Jean P. **La autobiografía. Las escrituras del yo**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2005.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores de qualidade: Regime de colaboração e sistema Nacional de Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, jul.-set. 2013, p. 979-1001.



MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Florestan Fernandes, a sociologia e a educação pública. In: **A Terra é Redonda**, 22/12/2020. Acessível em: <https://aterraeredonda.com.br/florestan-fernandes-a-sociologia-e-a-educacao-publica/>

RODRIGUES, F. de C. Florestan Fernandes e a educação no Brasil: a necessidade de ver as trevas para ver melhor. In: PIZETTA, A.; LOOP, C; GASPARIN, G.; WITCEL, R.; SANTOS, S. (orgs.). **Florestan Fernandes**. Ideias para combates. São Paulo: Expressão Popular, 2021, p.135-150.

Recebido em: 23 de dezembro de 2021

Aceito em: 28 de dezembro de 2021