

PONDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O FASCISMO SOCIAL E O CONTRAPONTO DA CIDADE EDUCADORA¹

Daniela dos Santos²

Universidade Federal da Fronteira Sul

Camila Chiodi Agostini³

Universidade Federal da Fronteira Sul

RESUMO

O termo fascismo tem ressurgido na contemporaneidade, designando modelos de governo totalitários, permeados de inclinação neoliberal. Nessa medida, faz-se necessário pensar formas de contrapor esse sistema que exclui e desconsidera direitos mínimos do ser humano. O presente artigo possui o objetivo de traçar uma rota investigativa, ainda que preliminar, sobre o surgimento do fascismo social na atualidade, oriundo da crise do contrato social da modernidade e pela influência neoliberal, principalmente no Brasil. Com esse arcabouço teórico e conceitual, a pergunta de pesquisa pretende indagar: como a cidade educadora pode atuar em contraponto à influência fascista de cunho neoliberal? Trata-se de pesquisa qualitativa, exploratória e bibliográfica, ancorada no método analítico-hermenêutico. Inicialmente, para a construção dos conceitos, serão utilizados pensadores como Antunes (2020), Santos (2010, 2021), Castells (2020), Dardot e Laval (2016), Foucault (2008), Stanley (2020), Cabezedo (2004), Lefevre (2001). Para o início da pesquisa, foi feita uma análise dos conceitos-chaves, a fim de construir uma possível resposta à pergunta que move essa exploração, propondo conclusões, ainda que provisórias, nas análises e reflexões finais. Como resultado da pesquisa, consideramos que a cidade educadora, por seus princípios, preceitos e amplitude de ação, pode ser uma possibilidade potente de resistência ao modelo do fascismo social.

Palavras-chave: Fascismo Social; Contrato Social; Educação; Cidade Educadora.

INITIAL CONSIDERATIONS ON SOCIAL FASCISM AND THE COUNTERPOINT OF THE EDUCATING CITY

ABSTRACT

The term fascism has resurfaced in contemporary times, designating totalitarian models of government, permeated with a neoliberal inclination. To that extent, it is necessary to think of ways to oppose this system that excludes and disregards the minimum rights of human beings. This article aims to trace an investigative route, albeit preliminary, on the emergence of Social Fascism in contemporary times, arising from the crisis of the social contract of modernity and the neoliberal influence, mainly in Brazil.

¹ Artigo elaborado no âmbito da Cátedra UNESCO UNITWIN – A Cidade que Educa e Transforma, vinculada à Universidade de Passo Fundo (UPF).

² Mestre em Direito pela Faculdade Meridional (IMED). Servidora pública federal junto a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Erechim, RS, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Uruguai, 895, apto 603, centro, Passo Fundo, RS, Brasil, CEP: 99010-110. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9931-6352>. E-mail: daniela.santos@uffs.edu.br

³ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo - UPF/RS. Servidora pública federal junto a Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS Passo Fundo, RS, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Capitão Araújo, 20, Centro, Passo Fundo, RS. CEP 99010-200. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7501-9553>. E-mail: camila.chiodi.agostini@gmail.com

With this theoretical and conceptual framework, the research question intends to ask: how can the educating city act in counterpoint to the neoliberal fascist influence? This is a qualitative, exploratory and bibliographic research, anchored in the analytical-hermeneutic method. Initially, for the construction of concepts, thinkers such as Antunes (2020), Santos (2010, 2021), Castells (2020), Dardot and Laval (2016), Foucault (2008), Stanley (2020), Cabezudo (2004), Lefevre (2001) will be used. To start the research, an analysis of the key concepts was carried out, in order to build a possible answer to the question that drives this exploration, proposing conclusions, even if provisional, in the final analyzes and reflections. As a result of the research, we consider that the educating city, due to its objectives, precepts and scope of action, can be a potent possibility of resistance to the model of social fascism.

Keywords: Social Fascism; Social contract; Education; Educating City.

CONSIDERACIONES INICIALES SOBRE EL FASCISMO SOCIAL Y EL CONTRAPONTO DE LA CIUDAD EDUCADORA

RESUMEN

El término fascismo ha resurgido en la época contemporánea, designando modelos totalitarios de gobierno, impregnados de una inclinación neoliberal. En esa medida, es necesario pensar formas de oponerse a este sistema que excluye y desconoce los derechos mínimos de los seres humanos. Este artículo tiene como objetivo trazar una ruta de investigación, aunque sea preliminar, sobre el surgimiento del fascismo social en la época contemporánea, a partir de la crisis del contrato social de la modernidad y la influencia neoliberal, principalmente en Brasil. Con este marco teórico y conceptual, la pregunta de investigación pretende preguntarse: ¿cómo la ciudad educadora puede actuar en contrapunto a la influencia neoliberal fascista? Se trata de una investigación cualitativa, exploratoria y bibliográfica, anclada en el método analítico-hermenéutico. Inicialmente, para la construcción de conceptos se utilizarán pensadores como Antunes (2020), Santos (2010, 2021), Castells (2020), Dardot y Laval (2016), Foucault (2008), Stanley (2020), Cabezudo (2004), Lefevre (2001). Para dar inicio a la investigación, se realizó un análisis de los conceptos clave, con el fin de construir una posible respuesta a la pregunta que impulsa esta exploración, proponiendo conclusiones, aunque provisionales, en los análisis y reflexiones finales. Como resultado de la investigación, consideramos que la ciudad educadora, por sus objetivos, preceptos y ámbito de actuación, puede ser una potente posibilidad de resistencia al modelo del fascismo social.

Palabras clave: Fascismo social; Contrato social; Educación; Ciudad Educadora.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O termo “fascismo” tem encontrado muito destaque na contemporaneidade brasileira, principalmente, após os desdobramentos políticos e econômicos que iniciaram a partir de 2016⁴ e tiveram o seu ápice a partir de 2018. Cumpre referir que o

⁴ Para melhor esclarecimento, a economia mundial e o Brasil sofrem, desde o ano de 2015, com forte recessão econômica, indicada pela queda do PIB – Produto Interno Bruto, que é a soma de todas as riquezas produzidas em um país durante o ano. Com a recessão, voltam à tona os discursos de enxugamento de gastos, e a área pública sempre é atingida, revelando os discursos neoliberais de enxugamento da máquina pública em detrimento do livre mercado. Não foi por acaso que, no ano de 2016, foi aprovada a PEC 241, convertida em Emenda Constitucional de nº 95/2016, que limita os gastos públicos por 20 anos, o que teve repercussão direta na Educação. Cumulado a isso, em agosto de 2016, a Ex-Presidenta Dilma Rousseff (PT) foi cassada de seu cargo, por alegação de improbidade administrativa, sendo que, em seu lugar, assumiu seu vice, Michel Temer (PMDB). Com a subida ao poder do Vice-Presidente, assumiu a Chamada Direita da Política brasileira, historicamente, reconhecida pela forte tendência ao neoliberalismo e à desconsideração de políticas públicas sociais, as quais a Esquerda (cujo partido da Ex-Presidenta

retorno do termo, conhecido amplamente em termos históricos durante a Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945), com o fascismo autoritário e repressor da extrema direita de Mussolini e seu extremo com a necropolítica⁵ xenofóbica⁶ de Hitler, tem sido utilizado hoje para determinar algumas formas de governo totalitários pelo mundo. A característica principal desses governos insere-se, na sua maioria, a falta de respeito à dignidade da pessoa humana, os quais parecem imitar os preceitos desse período histórico.

Dessa forma, sem aprofundar a questão política e a origem histórica do termo, é preciso considerar que ele ressurgiu, entre muitos fatores, diante da fragilização e da crise econômica, política e social ocorrida nos últimos anos. A pandemia de covid-19, as crises econômicas pelo mundo e, em especial, no Brasil, a crise política, suscitaram diversas modificações, as quais trouxeram à tona a identificação dos termos outrora identificados apenas em digressões históricas.

Isso porque, sabidamente, a inclinação da extrema direita política brasileira que perpetuou até as eleições de 2022⁷ foi pautada por conceitos liberais e neoliberais, além de uma onda ultraconservadora e ultraliberal⁸, as quais primam por um Estado mínimo, autoritário, voltado ao mercado e ao capitalismo, em detrimento das necessidades sociais. Tais preceitos, levados ao extremo, têm se aproximado com as

tem maior enfoque) vinha defendendo. Em 2018, com as eleições presidenciais e a subida ao poder do candidato da extrema direita, Jair Messias Bolsonaro, e a política desenhada por ele desde então, tem feito ressurgir o termo fascismo para definir algumas condutas de governo. Na eleição de 2022, o então presidente Jair foi derrotado pelo candidato de esquerda Luís Inácio Lula da Silva, dando fim ao governo de extrema direita, embora os seus princípios permaneçam remanescentes na política nacional.

⁵ Santos (2021, p. 81) define o termo hoje enquanto uma forma de exercício de poder e um elemento do capitalismo exacerbado ou abissal, como ele refere, de forma que o capitalismo reconfigura o colonialismo e o patriarcado, criando um sistema de humanos e sub-humanos, determinando quem pode viver com dignidade ou não, criando “populações descartáveis, corpos racializados e sexualizados para a mortificação e ocasião de lucro”, ou transformando esses seres em mortos vivos. Tal modelo muito se assemelha ao levado por base na Segunda Guerra Mundial por Adolf Hitler.

⁶ A xenofobia é descrita como a repulsa ao estrangeiro, mas hoje revela a comunhão entre o racismo e a intolerância religiosa, tornando-se uma forma de discriminação e exclusão que trabalha em desconsiderar e excluir o diferente, o imigrante, oriundo de outra raça, entre outros (Farah, 2017).

⁷ O presidente à época, Jair Messias Bolsonaro, foi derrotado nas urnas por Luís Inácio Lula da Silva, oriundo de um partido de esquerda, com forte inclinação social e democrática.

⁸ Segundo Cara (2029, p. 25), “Ultraliberalismo - Ideologia política pautada na radicalização da agenda liberal, com drástica redução do papel do Estado, inviabilizando direitos sociais sem qualquer comedimento em relação às condições de vida do povo. É um freio à democracia social e não deixa de ser uma cosmologia econômica. Ultrarreacionarismo - Ideologia política pautada na negação da ciência, no retrocesso social e no questionamento de direitos civis e políticos de supostas minorias sociológicas. É uma cosmologia moralizante, normalmente vinculada ao fundamentalismo cristão, ainda que negue os princípios teológicos do próprio cristianismo. Busca frear a democracia, afirmando uma agenda classista, racista, machista, homofóbica, misógina e oposta à laicidade do Estado.”

disposições autoritárias e totalitárias do fascismo (Cara, 2019). Segundo o autor, o objetivo claro dessa inclinação política tendeu a sustentar o “enfraquecer as instituições, frear a democratização da sociedade brasileira e desconstruir o que se avançou em direção ao Estado de bem-estar social projetado pela Constituição Federal de 1988” (Cara, 2019, p. 22).

Além disso, a forma de governo exercida até 2022 foi tendencialmente de ações voltadas ao fascismo, em cumprimento à agenda política estabelecida. Muitas ações voltadas à exclusão de direitos, à negação de atendimento mínimo de saúde, educação entre outras, foram exercidas. Foi um governo altamente totalitário (Antunes, 2020, Santos, 2021, Carvalho, 2020, Mascaro, 2020), incumbido justamente numa quebra de garantias sociais mínimas de vida e existência do ser humano. O termo ressurgiu, portanto, em um contexto complexo e multifacetado e baseado no preceito neoliberal, de capitalismo financeiro, que invade a vida, a economia e a sociedade atual, repercutindo em todas as esferas da vida humana, gerando consequências desastrosas à vida, ao meio ambiente e à dignidade humana. (Santos, 2021). Embora as eleições tenham dado, de forma efetiva, um novo rumo, ainda que esperançoso, para o fim de ações fascistas, aliadas ao neoliberalismo, os resquícios de suas ações ainda persistem em decisões políticas, como é o caso da educação.

É preciso considerar que, para os ultraliberais, a educação reduz-se essencialmente a um insumo econômico, devendo atender unicamente os interesses do capital. (Cara, 2019). Um exemplo claro dessa política é a recente aprovação da Reforma do Ensino Médio Brasileiro pela Lei n. 13.415/2017⁹, que representa, entre outros, a consolidação dos anseios neoliberais de conformação e formatação da educação nos seus ditames e demonstra a “ radicalização do neoliberalismo que esboça sua face mais perversa ao precarizar o acesso ao conhecimento e ditar as normas de reestruturação da escola.” Nesse contexto, a educação é pautada para “formar trabalhadores com capacidade de abstração, polivalentes, flexíveis e criativos,

⁹ Atualmente, a implementação do Novo Ensino Médio é alvo de duras e intensas críticas, sendo que o seu cronograma de implementação foi suspenso pela PORTARIA N° 627, DE 4 DE ABRIL DE 2023, embora as instituições que eventualmente já tenham feito alguma implementação continuem a exercer as suas diretrizes. Portanto, o novo modelo ainda se encontra sob análise.

no entanto, subordinados a lógica do mercado, do capital e, portanto, da diferenciação, segmentação e exclusão.” (Fávero, Centenaro e Santos, 2023, p.2)

Segundo Santos (2010), o fascismo estrutura-se justamente na quebra de um contrato social, enquanto modelo estabilizador de forças políticas, nas quais o equilíbrio e o perfil democrático são justamente reconhecidos, a fim de que modelos de necropoder, exclusão ou sub-humanos existam. A Cidade Educadora, em sua concepção e consolidação, pode representar um forte contraponto a essa quebra de contrato social pela lógica do fascismo, como pretendemos demonstrar.

Assim, o presente artigo possui o objetivo de traçar uma rota investigativa, ainda que preliminar, sobre o surgimento do fascismo Social na contemporaneidade, oriundo da crise do contrato social da modernidade e pela influência neoliberal, principalmente no Brasil. Com esse arcabouço teórico e conceitual, a pergunta de pesquisa pretende indagar: como a cidade educadora pode atuar em contraponto a influência fascista de cunho neoliberal? Neste sentido, esclarecemos que existe aqui a consciência da amplitude, profundidade e desdobramento do tema e, por isso, o artigo não pretende esgotar todas as possibilidades de análise. Trata-se, assim, do início de um estudo e de uma abordagem, revisitando conceitos, estando aberto a novas interpretações. Dessa forma, o artigo segue organizado, apresentando, após a introdução, o referencial teórico utilizado, a descrição metodológica para a realização da pesquisa, seguida da apresentação das análises e dos resultados, fechando provisoriamente a discussão por meio das reflexões finais.

REFERÊNCIAL TEÓRICO

Fascismo social: a crise do contrato social

Antes de ingressar no ressurgimento do termo fascista, é preciso compreender o que constituiu o neoliberalismo na sociedade contemporânea. Sendo assim, o termo neoliberal define uma forma de condução do mundo baseada, resumidamente, em preceitos iniciais de livre mercado e a mitigação do Estado. Conforme Carinhato (2008, p. 38), “a ideologia neoliberal contemporânea é, fundamentalmente, um liberalismo econômico, que exalta o mercado, a concorrência e a liberdade de iniciativa privada,

rejeitando veemente a intervenção estatal na economia”. Nos moldes atuais, o neoliberalismo atua na mitigação do Estado na garantia das necessidades sociais, mas ele não necessariamente deve ser extinto, ao passo que se torna garantidor do mercado financeiro e de títulos públicos. A ideologia e a forma de governo são o primado do capitalismo, sistema de acumulação de renda e lucro que impera no mundo atualmente. Nessa lógica, o modelo de atendimento social destruiria a liberdade inerente dos cidadãos e a possibilidade e existência de concorrência, livre mercado e latente consumo, que significaria a prosperidade de todos.

É dentro desse cenário que o termo “fascismo” ganha nova força e roupagem, surgindo com seu sufixo “social”. Santos (2010, p. 315) faz, em sua obra *A gramática do tempo*, uma análise muito detalhada sobre a crise do contrato social que assola a contemporaneidade e que faz surgir o que ele chama de fascismo social. Para ele, o contrato social é “uma expressão de uma tensão dialética entre regulação social e emancipação social”, em que há uma constante luta e estabelecimento de polos opostos entre a vontade da coletividade e a vontade individual, pondo, em lados opostos, o interesse do particular e aquele considerado bem comum da sociedade. É, portanto, o contrato social que estabiliza as forças políticas, sociais e econômicas em determinado local e dá sentido à democracia, porque estabelece critérios de inclusão, exclusão e ainda modelos de ajuste que permitem a equalização de direitos e o que ele chama de um regime geral de valores.

Todavia, segundo ele, o contrato social está em crise. E isso se manifesta por uma crise de valores da modernidade ocidental, na qual o termo “vontade geral” ou comum parece ter se transformado em algo inatingível ou, em suas palavras, “uma proposição absurda” (Santos, 2010, p. 324). O autor ainda sustenta que:

[...] os valores da modernidade ocidental - a liberdade, a igualdade, a autonomia, a subjectividade, a justiça, a solidariedade - e as antinomias entre eles permanecem, mas estão sujeitos a uma crescente sobrecarga simbólica, ou seja, significam coisas cada vez mais díspares para pessoas ou grupos sociais diferentes, e de tal modo que o excesso de sentido se transforma em paralisia da eficácia e, portanto, em neutralização (Santos, 2010, p. 324).

O contrato social ganha uma roupagem de contrato civil entre indivíduos, de forma a criar um contrato liberal individualista, em que o bem-estar não está mais presente, muito menos a noção de grupos com interesses coletivos e que divergem em interesses sociais. A crise afeta a noção de coletivo, dos valores comuns e prega um Estado de intervenção mínima, o qual deve ser garantidor do cumprimento desse acordo, mas não deve interferir nas regras. Em suas análises, Boaventura alerta que o efeito da crise gera inúmeras consequências sociais, mas, principalmente, aprofunda a exclusão. E é neste aspecto que o fascismo social emerge no cenário (Santos, 2010).

Entre os diversos fascismos sociais apresentados por Boaventura, podemos destacar o *fascismo paraestatal* e o *fascismo da insegurança*. Nesse tipo de fascismo, o objetivo é retirar algumas prerrogativas ou responsabilidades do Estado, como é o caso da coerção, regulação social, disciplinarização etc., sendo isso feito por atores sociais que detêm muito poder, em muitos casos econômico, obtendo a própria autorização do Estado para agir dessa forma, por vezes, neutralizando e, por ora, suplementando o controle social, que é exercido pelo Estado (Santos, 2010). Já o relacionado com a insegurança trabalha na manutenção discricionária, na vulnerabilização do indivíduo, de forma a produzir

elevados níveis de ansiedade e de insegurança quanto ao presente e ao futuro de modo a fazer baixar o horizonte de expectativas e a criar a disponibilidade para suportar grandes encargos para obter reduções mínimas dos riscos e da insegurança (Santos, 2010, p. 335).

Acentuando-se a insegurança, com a suposta ineficácia do Estado, retirando as suas prerrogativas, ou transferindo as suas responsabilidades, a solução mágica é dada por intermédio da privatização e oferta de serviços privados. É com essa lógica capitalista neoliberal que o fascismo social atua em vários campos, dentre eles, o educacional. Por isso, em nossa compreensão, a privatização do ensino, da educação como um todo, pode ser considerada como um dos efeitos nefastos do fascismo social advindo da crise do contrato comum, como bem pontua Boaventura. Em nosso país, o processo vem sendo observado e acentuado cada vez mais nos últimos anos, tendo em vista as mudanças políticas ocorridas, como já ressaltamos.

Assim, é preciso considerar, neste sentido, que o neoliberalismo atua, principalmente, na educação, com o conceito de capital humano. Foi Foucault, no seu curso de 1979, “*O Nascimento da Biopolítica*”, que introduziu o conceito de capital humano, ao analisar as teorizações econômicas que produziram o neoliberalismo (Foucault, 2008). Nessa nova concepção, o sujeito passa a ser comandado por procedimentos culturais e econômicos, os quais, por sua vez, são orientados por questões de mercado e regulamentação econômica.

Essa teoria, desenvolvida no século XX, é uma nova forma de transformação do conceito de governamentalidade¹⁰ inserido por Foucault, que torna a agir a partir do eixo flexível do mercado. Foucault analisa os conceitos criados por essa escola, tais como *homo oeconomicus*, “capital humano”, “sociedade empresarial” e de “mercado” competitivo que passaram a atuar sobre a população humana. Nesses conceitos, o homem é visto como um agente econômico que responde aos estímulos do mercado de trocas, sendo que “o livre mercado econômico como a instância suprema de formatação da verdade no mundo contemporâneo” (Duarte, 2009, p.46). Na contemporaneidade, o neoliberalismo cria formas sutis e flexíveis para o governo do povo, sendo que o *homo oeconomicus* torna-se um empreendedor de si mesmo, constituindo o seu próprio produtor de rendimentos e de capital, apoiando-se também numa nova versão de governamentalidade, chamada aqui de governamentalidade biopolítica neoliberal (Foucault, 2008).

Neste sentido, não é mais necessária a ação do Estado para a definição do padrão comportamental dos indivíduos: isso agora é feito pelo mercado, e da livre concorrência, a qual atua de “maneira descentralizada e bastante eficaz como instância privilegiada de produção de subjetividades” (Duarte, 2009, p. 47). O

¹⁰ Segundo Foucault, governamentalidade é: “O conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por — “governamentalidade” entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de — “governo” sobre todos os outros — soberania, disciplina — e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por — “governamentalidade”, creio que se deveria entender o processo, ou antes, o resultado do processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média, que nos séculos XV e XVI se tornou o Estado administrativo, viu-se pouco a pouco — “governamentalizado” (Foucault, 2008, p. 143-144).

marketing pessoal torna-se a nova regra, sendo que o coração da biopolítica neoliberal reside em “generalizar, de difundir, de multiplicar, tanto quanto possível, as formas ‘empresa’ de maneira a fazer do mercado da concorrência e, por consequência, da empresa, aquilo que se poderia chamar de potência informante da sociedade” (Foucault, 2008, p. 154 *apud* Duarte, 2009, p. 48). É dentro desse bojo formativo que a educação contemporânea é forjada, inserida e conduzida.

Para Dardot e Laval (2016), esse novo poder, essa governamentalidade do indivíduo, visa à criação do “neosujeito”, o sujeito empresarial, o qual vê a possibilidade de proteção para as suas inseguranças por intermédio de uma tecnologia de controle, que atua de forma a ordenar “os meios de governá-lo para que ele se conduza realmente como uma entidade em competição e que, por isso, deve maximizar seus resultados, expondo-se a riscos e assumindo inteira responsabilidade por eventuais fracassos” (Dardot; Laval, 2016, p.366). No seio educacional, para Dardot e Laval (2016), os processos e a instituição educacional são chamados justamente para atender os preceitos do capitalismo e para conformar o sujeito ao modelo concorrencial. Na esteira da retirada do Estado e formalização do sujeito, a educação neoliberal com vieses fascistas privados e mercadológicos atua na formação de um sujeito muito específico:

Trata-se do indivíduo competente e competitivo, que procura maximizar seu capital humano em todos os campos, que não procura apenas projetar-se no futuro e calcular ganhos e custos como o velho homem econômico, mas que procura sobretudo trabalhar a si mesmo com o intuito de transformar-se continuamente, aprimorar-se, tornar-se sempre mais eficaz. O que distingue esse sujeito é o próprio processo de aprimoramento que ele realiza sobre si mesmo, levando-o a melhorar incessantemente seus resultados e seus desempenhos. Os novos paradigmas que englobam tanto o mercado de trabalho como o da educação e da formação, “formação por toda a vida” (long life training) e “empregabilidade”, são modalidades estratégicas significativas. (Dardot, Laval, 2016, p.356)

Assim, o fascismo paraestatal é visivelmente observado na educação por meio do controle exercido por grandes conglomerados econômicos que atuam e monopolizam a educação privada e continuam as suas latentes investidas sobre a educação pública. Não é por acaso a existência, no país, de incontáveis parcerias e influências privadas na educação pública, prometendo incentivos, ajuda e recursos ou

soluções milagrosas aos problemas educacionais. (Macedo, 2014). Todavia, é importante reconhecer que, para todo processo massivo educacional, há possibilidade de resistência, sendo que a cidade educadora, em sua proposta de educação de forma ampliada e integral, pode ser um modelo com esse fim, assunto que o texto passa a tratar na sequência.

Cidade Educadora: um pacto antifascista

No contexto apresentado, com base nos conceitos abordados, passamos a refletir sobre o movimento das cidades educadoras, como uma possibilidade de resistência ao fascismo social e neoliberal inserido no meio urbano contemporâneo, com influência direta nos processos educacionais. Pensar a Cidade como força educadora, baseada em princípios antifascistas parece ser um caminho possível, para tanto, buscamos, neste capítulo, ancorar as nossas reflexões na Carta das Cidades Educadoras, devido ao seu caráter principiológico e por ser o documento norteador dos projetos políticos das Cidades membro. Assim, a Carta constitui-se um pacto (contrato social) entre as Cidades que aderiram¹¹ ao movimento inaugurado em 1990 na cidade de Barcelona/ESP, e que culminou na fundação da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE)¹².

A carta/pacto está dividida em: preâmbulo, três seções e vinte princípios. Desde sua primeira versão (1990) até sua última revisão (2022), os seus princípios foram fundamentados em importantes documentos como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); na Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965); no Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966); na Convenção sobre os Direitos da Criança

¹¹ No início do ano 2023, o número de cidades membros era de cerca de 500 em 35 países distribuídos por todos os continentes, sendo 31 delas no Brasil. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/quem-somos/>

¹² Fundada em 1994, a Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) é uma Associação sem fins lucrativos constituída como uma estrutura permanente de colaboração entre governos locais que se comprometem a reger-se pelos princípios inscritos na Carta das Cidades Educadoras. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/quem-somos/>

(1989); na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); na 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher celebrada em Pequim (1995); na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2001); na Carta Mundial pela Direito à Cidade (2005); na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006); no Acordo de Paris sobre o Clima (2015) e na Agenda 2030 sobre o Desenvolvimento Sustentável (2015). Tais documentos estabelecem normas comuns, inspirando Constituições de muitos Estados democráticos na proteção da dignidade da pessoa humana, na garantia de direitos sociais e na busca do desenvolvimento integral das pessoas.

Neste sentido, a Carta das Cidades Educadoras prenuncia que uma Cidade para ser efetivamente Educadora deve estar comprometida com a formação integral de todos os cidadãos ao longo da vida, promovendo a educação formal, não formal e informal, implementando políticas educativas amplas, transversais e inovadoras, inspiradas nos princípios de justiça social, igualdade, cidadania democrática, sustentabilidade, qualidade de vida de todos os seus habitantes. Deve primar pela governação colaborativa, promovendo a participação de todas as gerações na gestão municipal e vida comunitária. A Carta prevê, também, iniciativas de acesso à cultura popular e preservação da memória histórica da cidade, promovendo, dessa maneira, o sentimento de pertencimento de seus habitantes. Neste sentido, o município que assume o compromisso de ser educador, precisa conhecer o seu território, formulando projetos e políticas baseados em estudos da realidade, elaboração de indicadores educativos, sociais e ecológicos, visando à implementação mais assertiva dos recursos municipais. Outro princípio norteador é o acesso à informação, portanto, é essencial a disponibilização de recursos acessíveis tanto na sua linguagem quanto ao acesso, sempre primando pela proteção à privacidade, à intimidade e à autonomia.

Na terceira seção, a Carta trata do serviço integral às pessoas, momento em que a Cidade compromete-se com a construção de espaços que promovam estilos de vida saudáveis, que favoreçam o compartilhamento de saberes, que combatam a violação dos direitos humanos, a exclusão, a violência de gênero e que seja capaz de promover a coesão social de seu território, viabilizando a formação ampla sobre a vida associativa, sobre corresponsabilidade cívica, direitos humanos e valores democráticos.

Como podemos observar, a Carta estabelece um conjunto de compromissos que contrapõe a lógica fascista de governos totalitários, que buscam uma governamentalidade do indivíduo (Dardot e Laval), o estabelecimento do *homo oeconomicus* (Foucault), bem como a exclusão de garantias sociais mínimas com a implementação do Estado mínimo voltado ao mercado e ao capitalismo. Neste sentido, a Carta alerta: “sobre os municípios também podem incidir forças e inércias deseducadoras” (Carta das Cidades Educadoras, 2020, p. 4).

Cabezudo (2004, p. 13) ensina que a expressão Cidade Educadora implica uma nova dimensão do conceito de Cidade, nela, todos assumem a responsabilidade pela educação de todas as gerações, a Cidade é o “quadro de intervenção” e esse quadro possibilita formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, que se sintam pertencentes e responsáveis pelas suas transformações:

[...] o conhecimento da cidade se faz a partir de dois tipos de programas: as ofertas educativas voltadas para descobrir e conhecer a cidade e aqueles que se referem à cidade como um quadro de referência de problemas e de suas possíveis soluções. Tais programas pretendem, de uma parte, o conhecimento a partir da observação ou a experiência para se identificar com a cidade e criar hábitos cívicos, e por outro lado, formar uma nova cidadania ativa e comprometida que aprende participando e ajudando a encontrar respostas alternativas (Cabezudo, 2004, p. 13).

Porém, longe de uma análise romântica, faz-se necessário uma análise crítica, diante da grande complexidade e contradições das Cidades, assim, a efetivação desse agente educativo, desse “quadro de intervenções”, da Cidade Educadora constitui-se quando o governo local assume, em todas suas esferas (social, econômica, política, ambiental etc.), a sua intencionalidade educadora. Como ensina Cabezudo (2004, p. 14), converter a cidade em educadora, pressupõe uma construção cotidiana coletiva, em que o governo local e a sociedade sejam responsáveis e protagonizem as suas transformações.

Porto Alegre/RS, primeira cidade educadora brasileira, desenvolveu o seu primeiro ciclo (2001-2004) a partir de projetos da Administração Popular, fundamentados na “radicalização da democracia, o desenvolvimento tecnológico e o combate à exclusão social”. Nessa perspectiva, buscou ancorar-se nos princípios da

Carta das Cidades Educadoras como base para a implementação de seu projeto, conforme salienta Pacheco (2004, p. 13):

Trabalhamos, portanto, com o conceito de Cidade Educadora, na qual o poder público e a sociedade, de forma articulada, exercem sua função educadora na busca da construção de uma cultura fundada na solidariedade entre indivíduos, povos e nações, que se opõe ao individualismo neoliberal.

Não se trata, todavia, de qualquer ação educadora, mas de uma educação comprometida com um Projeto Democrático e Popular. Nessa direção, Pacheco (2004) afirma que a formação de uma cidadania crítica é essencial, sendo que a participação popular é condição indispensável para a constituição de uma Cidade que se quer educadora – premissa central da gestão municipal de 2001 a 2004, em Porto Alegre/RS. Dentre os projetos implementados com o intuito de combater a exclusão social, destacam-se:

1. Ampliação do número de escolas envolvidas no trabalho com meninos e meninas em situação de risco;
2. A escolarização dos trabalhadores dos galpões de reciclagem;
3. A escolarização dos funcionários públicos municipais efetivos ou terceirizados. (Pacheco, 2004, p. 15)

Outro exemplo expressivo da experiência porto-alegrense é o Orçamento Participativo, que se consolidou como referência de participação política, de consciência cidadã e de controle social. Moll (2004, p. 41), em seu texto “A Cidade Educadora como possibilidade – apontamentos”, compreende o movimento das Cidades Educadoras como uma “revisão paradigmática do *modus vivendi* contemporâneo”, na medida em que coloca em debate o papel das cidades, “como atores sociais e políticos fundamentais”:

Integrar-se efetivamente a este movimento implica **re-conceitualizar a cidade**, entendendo-a, no seu emaranhado de ruas, avenidas, praças e prédios, como um **território de múltiplas histórias e culturas** e, por isso, de **incontáveis possibilidades educativas**. Implica discutir coletivamente quem somos, que necessidades comuns e singulares temos, **que presente e que futuro desejamos** (Moll, 2004, p. 41, grifos do autor).

Complementarmente, Moll e Silva (2024, p. 6) entendem a cidade que educa “como uma resposta qualificada aos dilemas históricos contemporâneos que a sociedade brasileira atravessa”. Neste sentido, evidenciam experiências de gestão pública dialógica, enraizadas nas culturas locais, promotoras de direitos e vozes das gentes, como:

[...] o Movimento de Alfabetização de Adultos (MOVA) de São Paulo, os movimentos de mulheres por creche para suas crianças, além de experiências significativas entrecidas no âmbito das Secretarias Municipais de Educação como a Escola cidadã de Porto Alegre, a Escola Plural de Belo Horizonte, a Escola Candanga de Brasília, entre outras (Moll e Silva, 2024, p. 7).

No âmbito das boas práticas, cabe destacar que a AICE mantém um Banco Internacional de Documentos das Cidades Educadoras, objetivando socializar e dar visibilidade a projetos desenvolvidos pelas mais de 480 cidades associadas pelo mundo, sendo que esse banco de experiências está disponível em seu site oficial¹³.

Dessa forma, pensar a Cidade como força educadora, como agente educativo em sua essência, como potencializadora de processos democráticos, formativos e de transformação social, além de um grande desafio, mostra-se um caminho fundamental de resistência a essas forças e inércias de cunho fascista e neoliberal. Dessa forma, como Moll e Silva (2024), consideramos a efetivação dos princípios da Carta das Cidades Educadoras como um pacto antifascista.

METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, o qual se caracteriza como de cunho exploratório conceitual, a sistemática de atuação se dará, principalmente, por meio de estudo bibliográfico, de cunho interdisciplinar, conjugando autores que discutem o neoliberalismo, o fascismo enquanto quebra de contrato social e seu contraponto pela cidade educadora. A construção deste trabalho advém de discussões interdisciplinares maiores advindas de estudos frente ao Curso de Doutorado em Educação na Linha de

¹³ Disponível em: < <https://bidce.org/pt/>>. Acesso em: 29 mai. 2025

Políticas Educacionais, e que, combinados, pretendem enfrentar discussões sobre as temáticas aqui desenvolvidas.

Com esse enfoque, este trabalho tem características de pesquisa qualitativa, exploratória, bibliográfica e documental, ancorado no método analítico-hermenêutico. A abordagem adotada busca interpretar criticamente os discursos e os fundamentos teóricos que sustentam as categorias investigadas, intencionando articular campos distintos do saber. A seleção das fontes fundamentou-se por critérios de rigor e coerência teórico metodológica, destacando obras cuja relevância temática possui relação intrínseca com o campo de análise. Consideramos também a atualidade das publicações e produções com potencial de contribuição inédita ao debate, intencionando ampliar a compreensão sobre a problemática analisada.

Inicialmente, para a construção dos conceitos, serão utilizados pensadores como Antunes (2020), Santos (2010, 2021), Castells (2020), Dardot e Laval (2016), Foucault (2008), Stanley (2020), Cabezudo (2004), Lefevre (2001). Essas obras foram analisadas a partir de uma leitura interpretativa, objetivando compreender os sentidos implícitos, problematizar conceitos, identificar contradições e possibilidades emergentes. Para início da pesquisa, foi realizado um mapeamento e categorização dos conceitos-chaves, a fim de construir uma narrativa teórico-argumentativa que visa responder à pergunta que move essa exploração, propondo conclusões, ainda que provisórias, nas análises e reflexões finais.

ANÁLISES E RESULTADOS

Nesse contexto, para dar início às reflexões, propomos analisar que forças/inércias intervêm nas Cidades¹⁴? Quais os enfrentamentos necessários para efetivar a Cidade Educadora diante do fascismo paraestatal e do neoliberalismo que invade todos os espaços e a educação? Em uma Cidade Educadora, a tomada de decisão deve ser norteadada pela democracia participativa, a municipalidade precisa

¹⁴ Cabe ressaltar que, para a análise aqui proposta, compreendemos a Cidade como “forma” e o urbano “como criação humana”, nas perspectivas de Castells (2020) e Lefebvre (2001).

garantir que os equipamentos e os serviços urbanos sejam adequados a todos seus habitantes, o planejamento do espaço tem que promover a convivência e a integração da comunidade, conforme prevê a Carta. Castells (2020, p. 363) faz uma importante reflexão sobre a tomada de decisão: “o problema não é o das modalidades da tomada de decisão, do processo que intervém”, mas nas mãos de quem está a tomada de decisão diante dos problemas urbanos. Neste sentido, Castells (2020, p. 84) expõe um problema estrutural no processo de urbanização na América Latina, que se desenvolveu baseado na dependência do sistema capitalista:

Uma sociedade é dependente, quando a articulação de sua estrutura social, em nível econômico, político e ideológico, exprime relações assimétricas com uma outra formação social que ocupa, diante da primeira, uma situação de poder. Por situação de poder, entendemos o fato de que a organização das relações de classe na sociedade dependente exprime a forma de supremacia social adotada pela classe no poder na sociedade dominante.

Dessa forma, são as classes dominantes que ditam as regras do jogo. As forças fascistas têm, na inércia do Estado, a sua ascendência e, no neoliberalismo, a sua lógica. A omissão estatal diante das necessidades da sociedade fortalece os interesses desses grupos que se locupletam com a sua inércia. Carvalho (1994, p. 141), em sua obra “Quatro Vezes Cidade”, de 1994, expõe essa problemática referindo-se às favelas na cidade do Rio de Janeiro:

[...] essas comunidades encontram-se privadas até mesmo dos parques direitos civis, políticos e sociais que o “mundo do asfalto” vem lutando para ampliar, o que as leva a uma situação de total dependência em relação aos caprichos e desejos de “provedores” particulares que acabam desempenhando o papel que o Estado deveria desempenhar.

A autora esclarece que o culto ao providencialismo estatal (cultura política do clientelismo), difundido nos anos de ditadura militar, fortaleceu os grupos de “provedores” que foram legitimando uma cultura instrumental assistencialista diante da ausência do Estado e do aumento das desigualdades sociais. Diante disso, ampliou-se a descrença nas instituições oficiais, bem como o enfraquecimento dos processos de participação da sociedade. Neste aspecto, para Carvalho (1994, p. 26), “a recusa ao mundo oficial da política” é a origem dos obstáculos à democratização da cidade.

Portanto, o enfrentamento de grupos que se revestem de prerrogativas que são do Estado, impondo à Cidade o “eixo flexível do mercado” (Foucault, 2008), onde o valor de troca sobrepõe-se sobre o valor de uso, mostra-se fundamental, a Cidade precisa ser capaz de contrapor o aparelhamento neoliberal e do que Boaventura (2010) denomina de fascismo paraestatal.

Stanley (2020, p. 17), em sua obra “Como funciona o fascismo: a política do “nós” e “eles”, fornece ferramentas fundamentais para diferenciar “táticas legítimas da política democrática liberal, [...] e as táticas desleais da política fascista”. A política fascista do “nós” e “eles” desumaniza parte da sociedade e, de acordo com Stanley (2020), trata-se do sintoma mais marcante desses movimentos políticos. A política fascista compõe-se de muitos aspectos, como ensina Stanley: “o passado mítico, propaganda, anti-intelectualismo, irrealidade, hierarquia, vitimização, lei e ordem, ansiedade sexual, apelos à noção de pátria e desarticulação da união e do bem-estar público”. (Stanley, 2020, p. 14).

O passado mítico objetiva usar a emoção para inserir a sua ideologia fascista, “fetichiza o passado, nunca é o passado real [...]. Essas histórias inventadas também diminuem ou extinguem completamente os pecados passados da nação”. (Stanley, 2020, p. 29). Em 2018, no Brasil, observamos movimentos defendendo o retorno da Ditadura Militar, o então eleito presidente Jair Messias Bolsonaro declarado saudosista do regime, participou de atos pró ditadura, militarizou os seus ministérios e utilizou táticas desleais da política fascista¹⁵. Uma das bandeiras de sua campanha foi o ataque à corrupção, segundo Stanley (2020, p. 41): “Em nome de erradicar a corrupção e a suposta parcialidade, os políticos fascistas atacam e diminuem as instituições que, de outro modo, poderiam cercear o seu poder”, Bolsonaro atacou e ameaçou as instituições, atentado contra o Estado Democrático de Direito e teve, como seu principal alvo, os ministros do STF¹⁶. Outro movimento fascista ocorrido no seu governo foi o ataque à educação e às Universidades pelo então ministro da educação,

¹⁵ Vide como exemplo os registros feitos na mídia sobre o assunto: <https://www.brasildefato.com.br/2021/03/31/relembre-7-vezes-em-que-o-governo-bolsonaro-se-espelhou-no-brasil-da-ditadura-militar>

¹⁶ Vide: <https://www.conjur.com.br/2021-set-08/ataques-stf-sao-praticas-antidemocraticas-ilicitas-fux>

Abraham Weintraub,¹⁷ que afirmou ter uma “epidemia de drogas” nas Universidades Federais. Ao deslegitimar as instituições educacionais, os “políticos fascistas se veem livres para criar suas próprias realidades, moldadas por sua própria vontade individual”, eliminando qualquer forma de debate público sólido, conforme alerta Stanley (2020, p. 63). Ainda, segundo a agência de checagem “Aos Fatos”¹⁸, o então presidente deu em média 6,9 declarações falsas ou distorcidas por cada dia em 2021. Assim, como nos orientam as leituras feitas: “A forte tentação para aqueles que empregam a política fascista, quando assumem o poder, é usar essa posição de poder para tornar suas declarações, outrora fantásticas, cada vez mais plausíveis”. (Stanley, p.157).

A desigualdade social favorece políticas fascistas, bem como o que Foucault (2008) denomina de “governamentalidade biopolítica neoliberal”, baseada no individualismo, no empresariamento de si, no investimento do próprio capital humano, enquanto implemento da concorrência, quebrando o coletivo e o atendimento social. Da mesma forma que cenários de incertezas econômicas mobilizam grupos uns contra os outros, fortalecendo a política do “nós” contra “eles”. Ademais, Stanley (2020, p. 170) expõe:

Os movimentos fascistas compartilham com o darwinismo social a ideia de que a vida é uma competição pelo poder, segundo a qual a divisão dos recursos da sociedade deve ser deixada para a pura concorrência do livre mercado. Os movimentos fascistas compartilham seus ideais de trabalho duro, iniciativa privada e autossuficiência. Ter uma vida digna de valor, para o darwinista social, é ter superado os outros pela luta e pelo mérito, ter sobrevivido a uma feroz competição por recursos. Aqueles que não competem com sucesso não merecem os bens e recursos da sociedade.

Muitos são os desafios diante da complexidade, das necessidades e dos problemas encontrados em cada município, influências neoliberais e a incursão de “táticas desleais das políticas fascistas” (Stanley) precisam ser reconhecidas e enfrentadas, para tanto a sua compreensão é fundamental. Os princípios da Carta das Cidades Educadoras são instrumentos potentes de enfrentamento ao fascismo social

¹⁷ Vide: <https://www.camara.leg.br/noticias/625418-ministro-da-educacao-reafirma-que-ha-plantacoes-de-maconhas-universidades/>

¹⁸ Vide: <https://www.aosfatos.org/noticias/bolsonaro-disse-cerca-de-sete-informacoes-falsas-ou-distorcidas-por-dia-em-2021/>

contemporâneo e ao neoliberalismo, e sua implementação, caminhos de consolidação de políticas democráticas.

Como já apontamos anteriormente, o fascismo social atua fortemente no processo de exclusão de grupos sociais, tratando a humanidade enquanto humanos e sub-humanos, subtraindo dos segundos direitos e garantias de uma vida digna. Para o grupo marginalizado, a vida “significa existir sem qualquer direito efetivo e sempre a mercê de um poder social fascista, mesmo que o regime político seja democrático (aquilo que designa por "fascismo social")”. (Santos, 2023, p. 104-105). Contudo, efetivar os preceitos da cidade educadora, por processos educacionais amplos, conforme preconiza a sua carta de princípios, pode mostrar-se um modelo potente de enfrentamento, ao passo que sustenta processos de cidadania democrática que promovam projetos comuns de Cidade, visando ao respeito aos direitos coletivos, promovendo a participação social, que destoa fortemente do modelo individual consciencialista neoliberal, tão ressoado pelo fascismo social.

Essa concepção de Cidade contrapõe-se a essa lógica, uma vez que enfrenta as suas contradições e problemas de forma responsável e participativa, fundamentando os seus projetos, as ações e as políticas públicas nos princípios da Carta. Por fim, compreendemos que a cidade efetivamente e amplamente educadora contrapõe-se ao fascismo social e aos preceitos neoliberais não somente porque promove direitos, mas também porque pressupõe deveres sociopolíticos como o cuidado, a confiança, a responsabilidade, a solidariedade, a participação e a sustentabilidade, tornando-se, dessa forma, um instrumento de pacificação de vivências urbanas.

REFLEXÕES FINAIS

Em um mundo permeado por inúmeras crises econômicas, políticas, sociais e ambientais, o retorno de propostas como o fascismo social, tão bem ilustrado por Boaventura, tem se tornado uma constante visível. O neoliberalismo da extrema direita que influenciou as políticas governamentais e sociais do Estado nos últimos anos no Brasil foi fortemente conduzido pela lógica fascista, na qual a quebra do

contrato social coletivo, de proteção aos direitos humanos tornou-se uma premissa de governo gerido pelo e para o capital.

O neoliberalismo influencia fortemente a condução de toda a vida humana, conformada com regras do capital, na qual o acúmulo e a concorrência são estruturas fundamentais. A educação é um dos braços fortes de disseminação dessa forma de gestão da vida humana. Por outro lado, o conceito de Cidade Educadora apresenta-se como um contraponto tanto à forma neoliberal de gestão, quanto ao fascismo social. Assim, pensar a Cidade como uma força educadora é um grande desafio diante de suas complexidades e contradições, mas também uma possibilidade de resistência a governos totalitários e fascistas, à exclusão de garantias sociais, à implementação do Estado mínimo voltado ao mercado e ao capitalismo, advindos da lógica neoliberal.

Umberto Eco (2020, p. 42), em sua obra “O fascismo eterno”, propõe a tese que o termo “fascismo” “adapta-se a tudo porque é possível eliminar de um regime fascista um ou mais aspectos, e ele continua a ser reconhecido como fascista”. Eco (2020, p.44) lista 14 Características¹⁹ do que o autor denomina de “Ur-fascismo” e afirma que “é suficiente que uma delas se apresente para fazer com que se forme uma nebulosa fascista”. Da mesma forma que as cidades educadoras “devem fomentar nas suas práticas sociais a construção de espaços para o diálogo e respeito das diversas perspectivas” (Bazzo; Alves, Magalhães, 2025, p. 4) capazes de contrapor ao discurso fascista. Por fim, parafraseando Eco (2020, p. 61), uma Cidade Educadora tem que ser capaz de “desmasCarar e identificar cada tentativa de retorno ao fascismo”, assim

-
- ¹⁹ 1. Culto a tradição: essa como a única verdade;
2. Recusa da modernidade;
3. Irrracionalismo: culto da ação pela ação - suspeita em relação ao mundo intelectual, responsáveis pelo abandono dos valores tradicionais;
4. “Desacordo é traição”, o espírito crítico é sintoma da modernidade. (2020, p. 49);
5. Diversidade: movimento contra os intrusos, o “Ur-Fascismo é racista”. (2020, p. 50);
6. Frustração individual ou social;
7. Nacionalismo: obsessão da conspiração;
8. É preciso combater/derrotar o inimigo;
9. Vida para lutar: pacifismo é “conluio com o inimigo” (2020, p.52)
10. Elitismo de massa: hierarquizado, desprezo pelos fracos e subalternos.
11. Educação para se tornar um herói.
12. Poder transferido para questões sexuais: origem do machismo, desprezo pelas mulheres, homossexualidade;
13. Populismo qualitativo: o “povo” é uma qualidade a qual sua vontade é apresentada e interpretada pelo seu líder. Desqualifica os demais poderes pela “voz do povo”.
14. Novilíngua: “léxico pobre, sintaxe elementar, com o fim de limitar os instrumentos para um raciocínio complexo e crítico”. (2020, p. 59).

sendo, para ser efetivamente educadora é essencial ser uma Cidade Antifascista.

REFERÊNCIAS

ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS. **Carta das Cidades Educadoras**. Disponível em: <https://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sites/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf>. Acesso em: 29 out. 2021.

ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS. **Banco Internacional de Documentos das Cidades Educadoras**. Disponível em: <https://bidce.org/pt/>. Acesso em: 29 maio. 2025

ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**[recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; ALVES, Regina; MAGALHÃES, Patrícia. AS DIMENSÕES DE APRENDIZAGEM DE UM PROJETO DE CIDADE EDUCADORA: CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA CRÍTICA DECOLONIAL. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], v. 29, n. 60, p. 1–28, 2025. DOI: 10.26694/rles.v29i60.6600. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/6600>. Acesso em: 29 maio. 2025.

CARA, Daniel. **Contra a barbárie, o direito a educação**. In: CÁSSIO, Fernando (org). **Educação contra a Barbárie. Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar** [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019, p. 20 a 25

CARVALHO, Laura. **Curto-Circuito: o vírus e a volta do Estado** [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Todavia, 2020.

CARVALHO, Maria Alice Rezende de. **Quatro Vezes Cidade**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1994.

CARINHATO, Pedro Henrique. Neoliberalismo, Reforma do Estado e Políticas Sociais nas Últimas Décadas do Século XX no Brasil. **Revista AURORA**, ano II, número 3, p. 37-46, dezembro de 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/camila/Downloads/1192-4410-1-PB.pdf> Acesso em: 20 out. 2016.

CASTELLS, Manuel. **A questão urbana**. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

DALBOSCO, Cláudio Almir. **Pesquisa educacional e experiência humana na perspectiva hermenêutica**. Cadernos de Pesquisa, v.44, n.154, p.1028-1051, 2014.

DALBOSCO, Cláudio Almir; SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian (2018). **A hermenêutica enquanto diálogo vivo**: contribuições para o campo da pesquisa educacional. *Educação*, 41(1), 145–153. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.24967>

DARDOT, Pierre.; LAVAL, Christian. A fábrica do sujeito neoliberal. In: DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaios sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016, p. 321-376

DUARTE, André. Foucault e as novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo. In: RAGO, Margareth, VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2009, p. 35 a 50.

ECO, Umberto. **O Fascismo Eterno**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2020.

FARAH, Paulo Daniel. Combates à xenofobia, ao racismo e à intolerância. *Revista USP*. São Paulo, n. 114, p. 11-30, julho/agosto/setembro 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/142365/137497/280766>. Acesso em 29 jun 2023.

FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; SANTOS, Antônio Pereira dos. A liberdade de escolha no Novo Ensino Médio: a percepção de gestores escolares quanto à proposta de flexibilização curricular. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 30, p. e14414, 2023. DOI: 10.5335/rep.v30i01.14414. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14414>. Acesso em: 29 jun. 2023.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

GADOTTI, Moacir. PADILHA, Paulo Roberto. CABEZUDO, Alicia. **Cidade Educadora: uma proposta para os governos locais**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004. p. 11-14.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Tradução Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001.

MASCARO, Alysso Leandro. **Crise e pandemia** [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: Novas Formas De Sociabilidade Produzindo Sentidos Para Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p.1530 – 1555, out./dez. 2014. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/21666/15916>. Acesso em: 03 ago. 2016.

MOLL, Jaqueline. A Cidade Educadora como possibilidade – apontamentos. In: TOLEDO, Leslie; FLORES, Maria Luiza R.; CONZATTI, Marli (Orgs.). **Cidade Educadora: a**

experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004. p. 39-46.

MOLL, Jaqueline. SILVA, Marcio Tascheto da. **Cidade e Educação**: da distopia histórica aos desafios da utopia. *Dialogia*, [S. l.], n. 48, p. e24481, 2024. DOI: 10.5585/48.2024.24481. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/24481>. Acesso em: 29 dez. 2024.

PAVIANI, Jayme. **Epistemologia prática**: ensino e conhecimento científico. Caxias do Sul: Educs, 2009.

PAVIANI, Jayme. **Epistemologia prática**. Caxias do Sul: EDUCS, 2014, p. 25-43.

PACHECO, Eliezer. A cidade educando a escola. In: TOLEDO, Leslie; FLORES, Maria Luiza R.; CONZATTI, Marli (Orgs.). **Cidade Educadora**: a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004. p. 11-18.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O futuro começa agora**: da pandemia a utopia. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

STANLEY, Jason. **Como funciona o fascismo**: a política do “nós” e “eles”. Porto Alegre [RS]: L&PM, 2020.

HISTÓRICO

Submetido: 08 de Set. de 2023.

Aprovado: 18 de Mai. de 2025.

Publicado: 27 de Mai. de 2025.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

SANTOS, D. D.; AGOSTINI, C. C. PONDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O FASCISMO SOCIAL E O CONTRAPONTO DA CIDADE EDUCADORA. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 29, n.60, 2025, eISSN:2526-8449.