

COMPOSIÇÃO

Revista de Ciências Sociais
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

v1, n 23, Julho - Dezembro de 2020
<https://doi.org/10.36066/compcs.v1i23>

ISSN:1983 - 3784

Editorial

Novamente, com grande satisfação, colocamos à disposição o número 23, volume I de Composição, revista de ciências sociais. Este número corresponde ao segundo semestre de 2020 e conta com importantes contribuições de nossos colaboradores de diversas partes do Brasil. Na edição atual temos autores de Mato Grosso do Sul sobre o tema do desenvolvimento local, de Goiás, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro e outros. Na certeza de estarmos avançando em nossos debates, sugiro a todos uma boa leitura e aproveito para convidá-los a apresentar artigos e resenhas pelo site da revista. Lembrando que recebemos artigos e resenhas em fluxo contínuo.

Aparecido Francisco dos Reis - Editor

SUMÁRIO

ARTIGOS

- 1- RELATO DE EXPERIÊNCIAS SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS: DA INVISIBILIDADE AO DESENVOLVIMENTO LOCAL EM TRÊS LAGOAS-MS
Heitor Romero Marques, Adriano de Oliveira Gianotto, Ruthy dos Santos Barros de Oliveira.....03
- 2- UMA BREVE RETROSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO DA POLÍTICA DE REFUGIADOS NO BRASIL SOB AS ÓTICAS DA EUGENIA, DA SEGURANÇA NACIONAL E DO UTILITARISMO ECONÔMICO (1889-1997)
Thaynara Lima Alves.....22
- 3- CULTURA GEEK EM JOGOS ON-LINE: COMPREENSÕES PRELIMINARES DE UMA SOCIABILIDADE JUVENIL
Romario da Silva Santos.....48
- 4- ATIVIDADES EDUCATIVAS NÃO FORMAIS REALIZADAS NO MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA - MARCO DE MATO GROSSO DO SUL
Catia Regina Madella, Maria Augusta de Castilho, Maria Christina de Lima Félix Santos.....59
- 5- OS ESTUDOS DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DO DISCURSO DE QUATRO DOCUMENTOS OFICIAIS
Demóstenes Dantas Vieira, Efraim de Alcântara Matos, Antônio Soares Júnior da Silva..74
- 6- ALGUNS ASPECTOS DO CORONELISMO BRASILEIRO NA PERSPECTIVA WEBERIANA
Murilo Vilarinho.....87

**RELATO DE EXPERIÊNCIAS SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS: DA
INVISIBILIDADE AO DESENVOLVIMENTO LOCAL EM TRÊS LAGOAS-MS**

**EAF EDUCATION: FROM INVISIBILITY TO LOCAL DEVELOPMENT IN TRÊS
LAGOAS-MS**

Heitor Romero Marques¹
Adriano de Oliveira Gianotto
Ruthy dos Santos Barros de Oliveira

Doi: 10.36066/compcs.v1i23.5949

Resumo: Este artigo objetiva relatar experiências sobre a educação de surdos, traçar uma linha imagética do tempo com o intuito de analisar e apresentar os resultados sobre o processo de desenvolvimento local, no que tange ao uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a sua relação direta nos contextos de inclusão escolar e social pelos quais os surdos três-lagoenses foram ou submeteram-se no processo de ensino e aprendizagem, desde 2006 até 2018. A Lei nº 10.436/02 e o Decreto nº 5.626/05 permeiam este recorte temporal e fundamentam esta pesquisa. Assim, exporemos que a ausência de políticas públicas locais que contemplem a comunidade surda, atribuindo-lhe, dessa forma, invisibilidade social, corroboraram na (des)construção identitária dos sujeitos surdos. Considerando os objetivos supracitados, inicialmente projetados para a realização deste trabalho, adotamos uma metodologia inerente a este formato de informação científica que é a pesquisa por meio da análise dos sujeitos surdos. Desse modo, desvendaremos o cenário invisível por eles vivenciado desde 2006, período de observações situacionais e pessoais da comunidade surda, até a posse do doutorando Adriano de Oliveira Gianotto no quadro permanente de Professor de Libras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Três Lagoas, ocorrido no dia 23 de julho de 2017. Traremos à tona as inovadoras ações por ele propostas em suas palestras locais ao exigir das instituições básicas e superiores prioridade e urgência na acessibilidade linguística para que os surdos possam migrar da invisibilidade social para a auto e extra visibilidade, contribuindo de forma exorbitante para o (re) conhecimento da Libras e para o desenvolvimento local.

Palavras-Chave: Libras, educação de surdos, desenvolvimento local, visibilidade social.

Abstract: This paper aims to report experiences on the education of the deaf, to create a timeline with the objective of analyzing and presenting the results about the local development process, in the use of the Brazilian Sign Language (Libras) and their direct relationship in the contexts of school and social inclusion by which the deaf people of the city of Três Lagoas were in the process of teaching and learning, from 2006 to 2018. The Law 10,436 / 02 and Decree No. 5,626 / 05 permeate this temporal cut and base this research. Thus, we will show that the absence of local public policies that contemplate the deaf community, evidenced by the social invisibility, corroborated in the deconstruction of the deaf subjects. Considering the mentioned objectives, initially designed for the accomplishment of this paper, we adopted a methodology inherent to this format of scientific information that is the research through the analysis of the deaf individuals. In this way, we will uncover the invisible scenario they experienced since 2006, a period of situational and personal observations of the deaf community, until the investiture of the doctoral student Adriano de Oliveira Gianotto in the permanent staff of Libras Professor of the Federal University of Mato Grosso do Sul, campus of Três Lagoas, occurred on July 23, 2017. We highlight the innovative actions proposed by him in his local lectures by demanding from the basic and higher institutions priority and urgency in linguistic accessibility so that the deaf can move from social invisibility to self and extra visibility, contributing exorbitantly to the recognition of Libras and for local development.

¹ Doutor em Desenvolvimento Local pela Universidade Complutense de Madrid - Professor do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local da UCDB. Av. Tamandaré 6000. Tel.: 556733123800 -heiroma@ucdb.br

Keywords: Brazilian sign language (known as “Libras”), education of the deaf, local development, social visibility.

1. INTRODUÇÃO

Com fins informativos, este relato de experiência pretende evidenciar a “diferença” e o potencial que a informação e o conhecimento podem realizar no ambiente social por intermédio de sujeitos críticos e protagonistas que atuam socialmente em prol de uma causa, neste caso, em favorecimento e fortalecimento da comunidade surda, em especial a de Três Lagoas, em Mato Grosso do Sul. Reflete-se, em “poucas palavras”, sobre a (in) existência de políticas públicas capazes de promover o (re) conhecimento, a comunicação e o desenvolvimento tanto pessoal quanto local nesta demarcação territorial.

Idealiza-se, apontar alguns exemplos de “acontecimentos históricos”, em formato de projetos educacionais bem sucedidos, que proporcionaram visibilidade, conhecimento e autoconfiança à pessoa surda, bem como destacar as ações propostas por Adriano de Oliveira Gianotto desde a sua posse na UFMS ao estabelecer inúmeras ações capazes de acelerar o desenvolvimento sociocultural e local, ou seja, promover estratégias profícuas para que os surdos adquirissem conhecimento dos direitos, deveres e autonomia para abandonarem o espaço de invisibilidade social a eles destinados.

Este relato será fundamentado teoricamente no entrelaçamento de alguns conceitos, dentre eles: “visibilidade” e “invisibilidade” propostos pelo filósofo francês Maurice Merleau-Ponty e por Isabela Verri; “acontecimento linguístico”, articulado por Michel Pêcheux (1983,1990); Lei nº 10.436/02, artigo IV e faremos uma pausa linguística em 2005, ano em que o Decreto nº 5.626, contendo nove importantes capítulos, foi estabelecido, realizaremos um novo recorte, desta vez intralinguístico, e investigaremos apenas os capítulos IV e VI por estabelecerem relação conceitual com a nossa proposta de pesquisa. Estes documentos são considerados pela comunidade surda como um “divisor de águas” e, por que não dizer, um “divisor de mãos”, ou seja, as mãos que usam e as mãos que não usam oficialmente a Libras. Recorreremos às experiências relatadas por Gianotto, Marques e Fernandes (2017) no livro *Libras e o desenvolvimento local no contexto de territorialidades*, bem como as contribuições veiculadas por Shirley Vilhalva em seu livro *Despertar do silêncio*, 2004. A conexão a outros conceitos emergentes no decorrer das ideias aqui inscritas comporão a base teórica desta investigação social.

Propor sugestões que corroboram efetivamente para o Desenvolvimento Local no âmbito linguístico e no processo de inclusão escolar e social; cobrar a aplicação das propostas legais e locais aqui indicadas; atualizar as informações sobre a educação de surdos em Três Lagoas; contribuir cientificamente na esfera teórica, já que essa temática apresenta um referencial bibliográfico um tanto quanto escasso no que tange às políticas públicas que visam contemplar o “povo surdo”. Almeja-se, também, ativar a “memória discursiva e social”, por décadas adormecidas no seio três-lagoense, haja vista que este município possui quase 103 anos, e requerer urgência na criação e implantação de leis municipais, obedecendo aos dispositivos regulamentados nos documentos oficiais que alicerçam esta pesquisa, são algumas metas do nosso trabalho que visa, prioritariamente, tecer contribuições discursivas e práticas enriquecedoras no âmbito linguístico e social.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É de conhecimento da comunidade surda e de pesquisadores desta área do conhecimento de que a Língua Brasileira de Sinais tem suas raízes linguísticas arraigadas na Língua de Sinais Francesa, compartilhada no Brasil por E. Huet, o primeiro professor surdo em terras brasileiras, ela estabelece comunicação na modalidade visual-gestual, e que resistiu aos 100 anos de sua invisibilidade após a realização do Congresso de Milão. No período de 1880 até 1960, os surdos foram submetidos a viver invisíveis na sua “língua materna” ou visíveis por meio da língua oral-auditiva, desrespeitados na esfera que os mantinham vivos linguisticamente.

Intelectualmente, os pesquisadores históricos são considerados filhos biológicos do memorável grego Heródoto, reverenciado como o “pai da história”, por manterem atualizado o seu genial *insight*: investigar os acontecimentos que permeiam os sujeitos em sociedade e registrá-los na linha do tempo vigente. São filhos biológicos por transportarem em seu ácido desoxirribonucleico (DNA) a genética que transfere ao herdeiro intelectual competências e habilidades para pensar, agir e transformar, positivamente, o mundo ao seu entorno.

Pedro Ponce de Leon (1520-1584), na Europa, foi o responsável por tornar oficial o processo de ensino e aprendizagem para surdos, porém, o método aplicado era estritamente oralista. De acordo com Gremion (1998; p. 47), *apud* Albres (2008), Abbé de L’Epée criou, em Paris, a primeira escola para surdos, o Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris 2, com uma filosofia manualista e oralista. Foi a primeira vez na história, que os surdos adquiriram o

direito ao uso de uma língua própria. No Brasil, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), nomenclatura atualizada, foi precursora na disseminação da Libras representado por E. Huet.

Em se tratando de filhos biológicos, Strobel (2009), conceitua o termo “povo surdo” como o “grupo de sujeitos surdos que tem costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão”, e define que a “comunidade surda” é um grupo social composto por pessoas surdas e por pessoas ouvintes que mantêm algum laço familiar ou “que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em um determinado local que podem ser as associação de surdos, federações de surdos, igrejas e outros”.

É recorrente e sistemática a referência por uma parcela expressiva dos artigos científicos envolvendo a temática da surdez fazer menção e abordar o conteúdo da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, também o faremos. Além de reconhecer a Libras como meio legal de comunicação e expressão, é acrescentado, em seu segundo artigo, que

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

É possível inferir, então, que o Poder Legislativo Nacional executou com sucesso a sua parte para e sobre o ensino de Libras, contemplando as pessoas ouvintes, e a criação de associação de surdos, escolas bilíngues, leis e projetos sociais locais que proporcionem visibilidade e conhecimento às pessoas surdas. Felizmente, neste aspecto, há novas informações. A Secretaria Estadual de Educação (SED) de Mato Grosso do Sul disponibilizou o Curso de Libras para toda a comunidade escolar da E. E. Afonso Pena, localizada no Município de Três Lagoas, para o ano de 2018, em cujo contexto Ruth dos Santos Barros de Oliveira atuará como Tutora.

De acordo com o Decreto nº 5.626/05, no Artigo 22, que regulamenta a Lei nº 10.436/02, as instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

- I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
- II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a

alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido

Destacamos que o Poder Judiciário, que tem a função de julgar como procedente ou não as leis criadas pelo legislativo, também executou com maestria o seu papel. Por outro lado, o Poder Executivo, responsável por administrar o país, realizar políticas públicas que sejam de interesse da população e aplicar leis, não desenvolveu em grandes proporções a sua função. Compreendemos como “apoiar o uso e difusão da Libras”, a elaboração e aplicação de Cursos Profissionalizantes, Seminários, Palestras e Formação Continuada.

A inexistência de escola bilíngue, “aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”, desde as séries iniciais ocasionou atraso linguístico tanto em Libras quanto em Língua Portuguesa. Isso se refletiu tanto na insegurança linguística apresentada pelos estudantes surdos quanto no uso da LP/L2 pelos estudantes ouvintes na tentativa de uso da Libras/L2 para manter a comunicação com os surdos. O insucesso inclusivo reside no fato da comunidade escolar não ter recebido formação antecipada para inserir os surdos no ensino regular, como relatam diversos artigos relacionados a esta temática. Se assim houvesse sucedido, vários problemas, principalmente no âmbito da comunicação e do relacionamento (des) humano, seriam suprimidos. Acreditamos ser este o maior erro cometido pelos governantes: não capacitar a comunidade escolar antes de inseri-los neste espaço educacional, aumentando, desse modo, o índice de *bullying*, depressão, desinteresse e evasão escolar.

Sobre “a presença do tradutor-intérprete de Libras” (TILS) nas unidades escolares, foi, sim, uma inovação pontual estipulada pelo Decreto em epígrafe. Mas faltaram, neste documento, o esclarecimento e a distribuição das atribuições no exercício da profissão de

TILS. Tal regulamentação só foi sancionada pela Lei nº 12.319, no dia 1º de setembro de 2010. O atraso desta legalização sobrecarregou os atuantes nesta profissão, pois a falta de esclarecimento legal em tempo hábil associados à desinformação dos professores sobre a educação de surdos fez com que todas as atribuições dos docentes para com o surdo fossem automaticamente delegadas em caráter de exclusividade aos TILS, como acontece na maioria das instituições em que esses profissionais atuam.

Essa superinteressante viagem histórica e coletiva está sendo realizada porque almejamos, dentre outros intentos, construir discursivamente o perfil histórico da educação de surdos, bem como tomar ciência formal das influências internas e externas que corroboraram no processo de construção indenitária deste grupo social, além de participar das ações que contribuirão com o Desenvolvimento Local, essencialmente, no aspecto linguístico, no sentido de disseminar o conhecimento e o uso da Libras nos diversos ambientes sociais.

Diante disso, refletiremos na sequência, sobre o conceito de “invisibilidade” na voz de Isabela Verri (2009, online):

O termo invisibilidade social é um conceito que foi criado para designar as pessoas que ficam invisíveis socialmente, seja por preconceito ou indiferença. Esse conceito é bastante amplo, abarcando os vários fatores que levam a uma invisibilidade, tais como sociais, estéticos, econômicos, históricos, culturais, etc. [...] sempre ocorre em um contexto onde haja relações hierarquizadas, mesmo que irrefletido, e atingindo exclusivamente aqueles que estão à margem da sociedade.

Ser invisível, então, grosso modo, é viver nas sobras, dependente, camuflado, subordinado, inferiorizado, coadjuvante, não ser notada a presença, etc.. São exatamente essas as características atribuídas aos surdos três-lagoenses no que concerne à sua singularidade linguística. Para isso, os projetos mencionados abaixo foram criados e aplicados visando, mesmo que em âmbito escolar, amenizar o excesso de invisibilidade linguística e social, pois nestas circunstâncias trazer à tona discursos sobre cultura, identidade, língua e visibilidade soa como utopia. Trabalhar esses conceitos nestas distorcidas condições exige do profissional conhecimento, estratégia, metodologia, sagacidade e protagonismo nas práticas educativas para impedir que a história, a identidade, a cultura e a própria língua façam sentido em sua perspectiva de vida pessoal e social.

Seguindo essa linha discursiva, convidamos o filósofo francês Maurice Merleau-Ponty (2009, p. 224) para estabelecer a relação visibilidade versus invisibilidade:

Quando digo que todo visível e invisível, que a percepção é impercepção, que a consciência tem um ‘punctum caecum’, que ver é sempre ver mais do

que se vê. É preciso não compreender isso no sentido da contradição: é preciso não imaginar que junto ao visível, perfeitamente definido como em-Si um não visível (que seria apenas ausência objetiva, isto é, presença objetiva alhures, num alhures em si). É preciso compreender que é a visibilidade mesma quem comporta uma não visibilidade.

Elaboramos uma rápida pesquisa sobre a expressão “punctum caecum” e descobrimos que se refere ao “ponto cego da retina”. O complexo foi assimilar a ideia conceitual de que “todo visível é invisível”. Concluimos, por meio de uma comparação metafórica, que a retina é formada pela sociedade civil, detentora do poder e de visibilidade exacerbada, e que o “ponto cego” é o lugar, ou seja, o não-lugar ocupado pelas classes minoritárias, que sobrevivem dos “atos falhos” por vezes ocorrentes, estabelecendo, dessa forma uma linha tênue entre o “sim” e o “não”, entre o “ver” e o “desver”, entre “incluir” e “segregar”, entre “visibilizar” e “invisibilizar”. Decorre disso a nossa função social: criar estratégias para que a igualdade e a visibilidade seja um direito de todos.

O direito à igualdade e à visibilidade foram conquistados por vários surdos brasileiros. Em nosso estado, Shirley Vilhalva e Adriano Oliveira Gianotto são referências, principalmente quando o assunto é a quebra de paradigmas, a resistência ao sistema educacional e social exclusivos, ao “empoderamento surdo”, ao bilinguismo. Enfim, em todas as temáticas que destacam os sujeitos que adquiriram respeito e valorização linguística. Vilhalva (2004, p.37-8) expôs em seu livro o sentimento adquirido ao se auto reconhecer na Libras e confirmou que:

Através da Língua de Sinais, que é uma Língua completa, com estrutura independente da Língua Portuguesa Oral ou Escrita possibilitando o desenvolvimento cognitivo do indivíduo surdo, favorecendo o seu acesso a conceitos e conhecimentos que se fazem necessários para sua interação com o outro e o meio em que vive, percebi que minhas dúvidas diminuíram e o meu prazer de viver com os ouvintes aumentou de forma viva na comunicação.

A vasta experiência sobre os temas: visibilidade e Desenvolvimento Local conferiram a Gianotto, Marques e Fernandes (2017, p.87) a autoridade para firmar que

Os movimentos dos excluídos se articularam de forma a produzirem novas maneiras de pensar e criar sua visibilidade mesmo em meio ao poder hegemônico. A partir desse esforço de mudança, começou a ideia do desenvolvimento local. Surgiu uma discussão mais forte ao redor das potencialidades de lugares antes apenas conhecidos como subdesenvolvidos.

Ausência de escolas bilíngues, associação de surdos, central de TILS, lei municipal são “acontecimentos” que aprisionam o surdo na invisibilidade. Três Lagoas, podemos dizer,

está se esforçando para desconhecer esses “lugares subdesenvolvidos” nas questões socioculturais e linguísticas e, desse modo, desaparecer do “ponto cego” social, e conseqüentemente se fazer presente na “retina” social por meio de ações conjuntas capazes de alçar como referência de acessibilidade linguística e desenvolvida intelectualmente em diferentes áreas do conhecimento.

De acordo com Pêcheux (1983- 1990, p.17) “O acontecimento é o ponto de encontro entre uma atualidade e uma memória”. O acontecimento histórico é apreendido na formulação dos enunciados que se entrecruzam e dão consistência ao dizer. A historicidade se faz notar no discurso pelo trabalho da memória que irrompe na atualidade. Assim, produzimos um acontecimento discursivo ao eclodirmos memória e atualidade, impedindo que toda essa trajetória histórica residisse apenas no mundo das ideias, mas que seja impetuoso e perpetuado no mundo dos acontecimentos.

3. RELATO DE EXPERIÊNCIA

A História da educação dos surdos três-lagoenses é o tema central a ser aqui discutido, por meio de um relato de experiência, enfatizando, essencialmente, o período de 2006 a 2018. Foi em 2016 que Ruth dos Santos Barros de Oliveira ingressou no meu primeiro curso de Libras, com duração de dois anos, na cidade de Araçatuba, interior de São Paulo. A memória afetiva não permitiu que o primeiro contato com uma surda residisse apenas em vastas lembranças. Quando criança, na cidade de Anastácio, também no Estado de Mato Grosso do Sul, uma amiga surda, e se não falha a memória, cujo nome era Clara. Atualmente, Ruth dos Santos Barros de Oliveira tem ciência de que aquele “mover de mãos” associado às expressões faciais e/ou corporais era a tão resistente Língua Brasileira de Sinais. “Comunicávamos e brincávamos com os patins rosa que ela sempre trazia pelo olhar, ela nos ensinou a utilizá-los. “C-A-S-A”, foi o primeiro sinal que aprendemos, talvez por ser o sinal mais icônico para sabermos a direção de sua casa, em meados de 1995”. Ruth dos Santos Barros de Oliveira continua em seu relato afirmando que

[...] foi Clara que nos fez perceber que existiam outras formas de comunicação além da oral-auditiva, que àquela língua que se auto identifica na modalidade visuo-espacial possui todas as características e estruturas linguísticas para classificá-la como uma língua viva que passa por constantes atualizações, como todas as línguas naturais.

Devido ao espaço limitado, neste artigo, para expor mais experiências com Libras e almejar focar o período da educação de surdos em Três lagoas, faremos um salto temporal para o ano de 2006, para continuarmos com o relato, nos seguintes termos:

De 2006 a 2008 adquirimos no Curso de Libras, em Araçatuba, conhecimento básico e intermediário sobre a língua em questão, no entanto, nos faltava o contato direto com surdos para desenvolver fluência na comunicação. Debruçamos nos estudos e obtivemos aprovação como Tradutora Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS) pelo Centro de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), em 2011, podendo atuar até o 9º ano do ensino fundamental, e no dia 8 de dezembro de 2014 passamos por nova avaliação e aprovação pelo CAS para atuar como TILS também no ensino médio.

Seguindo a máxima de que a cultura é gestada e formada no seio social mediante as constantes relações interpessoais, também o universo da Libras é construído no cotidiano das pessoas. Assim, Ruth dos Santos Barros de Oliveira segue em seu relato afirmando que no dia 28 de janeiro de 2011 fora aprovada na avaliação realizada pelo CAS, dia inesquecível em sua vida, quando iniciou o segundo contato direto com pessoas surdas, já na condição de profissional de TILS. Em março do mesmo ano atuou com junto a um aluno do sexo masculino (G.C) e uma estudante do sexo feminino (V.C), ambos matriculados na sétima série, turma D (7º D) no período vespertino na Escola Estadual Afonso Pena. Admite que, na primeira semana de trabalho, não identificou nenhum problema, pois vivia um momento “mágico” diante do objetivo de atuação como TILS. Na semana seguinte, já mantendo o controle das emoções, percebeu que havia alguns discursos desconexos naquele ambiente escolar. Ainda que desconhecendo a Lei nº 10.436/02 e o Decreto 5.626/05 notou que muitas metodologias pedagógicas deveriam ser remodeladas, no sentido de buscar outro modelo de educação para surdos.

Em vista do exposto em seu relato, Ruth dos Santos Barros de Oliveira sentiu-se motivada em contribuir de alguma forma e por isso, daquele momento em diante sentiu-se na responsabilidade de desenvolver projetos que visassem incluir os surdos naquele espaço escolar, mediante a potencialização de ações para que o estudante surdo fosse evidenciado como um sujeito ativo, em defesa de sua língua para que fosse respeitada em todos os espaços escolares e sociais. Foi na realização dos projetos citados a seguir que a mesma pode dizer de forma clara e objetiva para a comunidade escolar e, principalmente, para os surdos que a educação bilíngue não é um projeto utópico, mas perfeitamente factível, quando cada um faz

a sua parte.

O primeiro projeto realizado com a participação de toda a comunidade escolar, foi a edição de um vídeo em Libras² em que todos os profissionais atuantes naquela unidade participaram. Foi um dos primeiros momentos de visibilidade social da comunidade surda porque este evento foi veiculado pelo jornal local “Concórdia Notícias”³ Este vídeo é considerado um dos momentos históricos registrados em comemoração ao “Dia do Surdo”, em 26 de setembro de 2013. Devido ao sucesso deste primeiro projeto visando a acessibilidade linguística, muitos profissionais e/ou estudantes demonstraram interesse em aprender Libras. Naquele ano, Ruth dos Santos Barros de Oliveira considerou ser aquele o momento ideal para inserir o ensino de Libras para toda a comunidade escolar.



Figura nº 1 – Culminância do projeto “Fale com as minhas mãos”, 2013.

Fonte: Acervo de Ruth dos Santos Barros de Oliveira.

O referido projeto deu-se mediante redação e apresentação à direção escolar, que o aprovou sob o título “Fale com as minhas mãos” e em 2014, passou a consistir no ensino com sinais em Libras diariamente. Alguns TILS incentivaram e participaram da disseminação deste projeto social. Cada dia, durante o recreio na sala dos professores, um TILS ensinava um sinal para os docentes. Estes, por sua vez, deveriam repassar o conhecimento adquirido

² <https://www.youtube.com/watch?v=oalte03vgSQ>

³ <https://www.youtube.com/watch?v=tYnUPcms2iM>

aos estudantes na quarta ou quinta aula, já que uma ínfima quantidade de professores não aceitaram participar desta ação. Ruth dos Santos Barros de Oliveira afirma textualmente que:

Recordo-me que na primeira semana de realização deste trabalho os estudantes surdos vieram extremamente felizes, me agradecer porque muitas pessoas da escola estavam cumprimentando-os, iniciando os primeiros contatos com eles, queriam saber o que eu fiz para que muitos começassem a visualizá-los, a notar a existência deles ali.

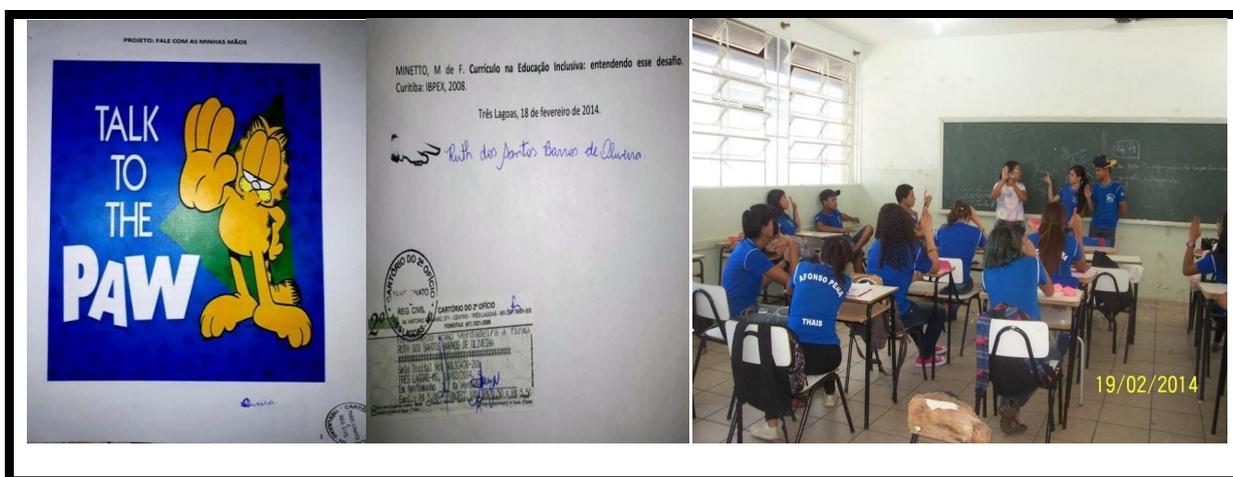


Figura nº 2 – Aplicação do Projeto “Fale com as minhas mãos”, 2014.

Fonte: Acervo de **Ruth dos Santos Barros de Oliveira**

Ruth dos Santos Barros de Oliveira conta que a terceira etapa de acontecimentos, neste mesmo ano, foi a “Noite de autógrafos” realizada no dia 26 de setembro como forma de comemorarmos e reforçarmos a importância e a História embutidas nesta data comemorativa. Os estudantes surdos que frequentavam a Sala de Recursos Multifuncionais (SRMF’s), atualmente denominadas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), foram orientados para que junto com o relatório de vida, seus pais e/ou responsáveis pudessem contar pessoalmente como foi que tudo aconteceu, desde a descoberta de que seu/sua filho (a) era surdo(a). Para tanto foi criado um livro contendo a biografia dos estudantes, intitulado *Escrevendo Nossa História* e divulgado para a comunidade escolar naquela mesma noite. O evento foi profundamente marcante para todos: pais, filhos, TILS e comunidade escolar. Desse dia em diante os estudantes surdos tornaram-se ainda mais visíveis e presentes na E. E. Afonso Pena, agora com mais propriedade sobre a história da vida deles mesmos. Estes projetos lhes transferiram maturidade, autoconhecimento, autoaceitação, conhecimento da História da Educação de Surdos em âmbito mundial, pois a palestrante Maria Inês, ex-técnica do Núcleo de Educação Especial (NUESP) aceitou discorrer sobre a trajetória histórica dos

surdos, como vemos nas imagens abaixo.



Figura nº 3 – Palestra em comemoração ao “Dia do Surdo/Noite de autógrafos”, 2014.

Fonte: Acervo de Ruth dos Santos Barros de Oliveira.

Ruth dos Santos Barros de Oliveira relata ainda que atuou como professora de Língua Portuguesa (LP) como segunda língua (L2) para surdos de 2013 a 2015, e que só parou de atuar nesse âmbito educacional porque tomou posse no Quadro Permanente de Professores na Rede Estadual no cargo de Professora de Língua Portuguesa como primeira língua (L1) para ouvintes. Conta que foi na SRMF's que desenvolvera inúmeros projetos que visavam o ensino da LP, na modalidade escrita, objetivando que o estudante surdo adquirisse habilidades e competências linguísticas. Recorda que tal objetivo não obteve êxito satisfatório devido à idade cronológica dos mesmos e ao fatídico atraso linguístico ocasionado por diversos fatores

e que houve a realização de vários outros projetos que viabilizaram a aquisição do conhecimento relacionado a temáticas escolares, assim como proposta de projetos que priorizavam temáticas socioculturais, dentre eles: 1) “Dicionário Manual” que tinha como foco pesquisar, recortar e colar inúmeras imagens em um papel mais resistente (caixa de papelão), no verso da imagem foi inserido a nome da cada imagem e o seu sinal em Libras correspondente, ao final somavam quase 800 imagens/palavras/sinais. No projeto 2) “Meu Brasil”, foi criado o mapa do Brasil em Libras, cada estado recebeu a imagem da sua bandeira e o sinal respectivo. Neste projeto também houve a projeção de filmes que retratavam e mostravam as características geográficas e culturais de cada lugar. Já o projeto 3) intitulado “100 Lagoas”, pretendeu comemorar no dia 15 de junho de 2015 o centenário de Três Lagoas, no qual visitamos os principais lugares históricos da cidade para conhecê-los e pesquisarmos sobre a relevância daquele ponto turístico na construção e Desenvolvimento Local de Três Lagoas, como vemos nas imagens abaixo.





**Figura nº 4 – Projetos: “Dicionário Manual”, 2013; “Meu País”, 2015; “Cem Lagoas”, 2015.
Fonte: Acervo de Ruth dos Santos Barros de Oliveira.**

Oliveira ainda enfatiza que durante anos da sua vida dedicou excessivas horas de trabalho, pois a causa exigia aceleração no processo de ensino e aprendizagem, haja vista o atraso linguístico, a invisibilidade escolar, social e o, até então, desconhecido tema sobre “desenvolvimento local em contexto de territorialidades” com possibilidade de conhecimento pela leitura da obra disseminada por Adriano de Oliveira Gianotto. Esses e outros projetos informais tinham em sua base conceitual o compartilhamento de conhecimento formal, informal, educacional, socioculturais e relacionados ao autoconhecimento no sentido de que, ao final deste processo de ampliação do saber, os surdos participantes fossem capazes de reconhecerem-se como detentores de uma língua que atribui aos sujeitos o empoderamento necessário para conviver e agir socialmente. Nesses três anos de contribuições na área da educação de surdos e do provimento de estratégias e metodologias capazes de transferir os saberes, percebemos que nada supria a necessidade de ter um representante surdo, ativo e protagonista em suas ações sociais.

Ainda em seu relato, Ruth Oliveira afirma que era fundamental que existisse uma liderança surda com consciência política e social para assumir este posto e conduzir o movimento surdo em Três Lagoas, cujo trabalho foi executado desconsiderando as situações adversas, mais especificamente nas questões linguísticas da Libras e sua relação direta com a Língua Portuguesa em todas as suas nuances e conflitos. Na ocasião houve a disseminação da informação sobre a existência do CAS e a relevância de que a frequência nos cursos poderia

ampliar-lhes, de forma imensurável, o conhecimento formal e informal. Igualmente foi ampliado o vocabulário sinalizado e escrito em L2; e norteado quanto às questões físicas, psicológicas e pessoais. Enfim, cada dia que passava era crucial a presença de um representante surdo.

Finalizada esta trajetória no intuito de contribuir com ações que promovessem a inclusão, o conhecimento, a visibilidade e o desenvolvimento intralocal, ainda não foi possível selecionar e organizar as palavras para expressar o sentimento, a alegria e o alívio, diante das situações já explanadas no decorrer deste relato, ao receber a notícia de que Adriano de Oliveira Gianotto era o “sujeito” que havia passado em 1º colocação no concurso para pertencer ao quadro permanente de professores da UFMS/CPTL. Vale destacar que este foi mais um “acontecimento linguístico” e sociocultural que impactou positivamente a comunidade surda três-lagoense. Adriano de Oliveira Gianotto é o único surdo nesta cidade que possui graduação, isso já seria o bastante, no entanto, além disso, ele é Pós-graduado, Mestre e é o único surdo Doutorando no Estado de Mato Grosso do Sul.

Era de um representante desta estirpe que a comunidade surda três-lagoense necessitava para tê-lo como líder, função esta que ele desempenhava em Campo Grande. Desde a sua chegada em Três Lagoas, ele foi consagrado como líder, assumindo assim, algumas responsabilidades como a de apregoar e lutar pelo reconhecimento da Libras e de tantas outras propostas de intervenção social. Sobre tudo isso, no dia 23 de julho de 2017, Adriano de Oliveira Gianotto foi empossado em Três Lagoas, desde então vem propondo e cobrando das autoridades, ações para que os surdos sejam contemplados, assistidos, valorizados e linguisticamente respeitados. Em menos de um ano já desenvolveu diversas ações neste sentido, alguns a sociedade em geral teve conhecimento por meio de notícias veiculadas nos jornais locais, outros, só a comunidade surda teve conhecimento e participação. Seu primeiro projeto foi promover um seminário, aberto ao público em geral, no qual registrou sua experiência e trajetória de vida que iniciou na invisibilidade, transpassou a visibilidade social e se perpetuou no Desenvolvimento Local. Ruth Oliveira afirma que teve a honra de ser uma das TILS convidadas para interpretar o seminário intitulado *Empoderamento do surdo para uma educação bilíngue*.

Outro evento foi inserido no rol de ações que potencializaram a visibilidade do sujeito surdo e de todas as características que lhe são inerentes. No dia 26 de outubro de 2017, em

Campo Grande, foi realizado pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) em 2017 o lançamento do livro publicado por Adriano de Oliveira Gianotto, Heitor Romero Marques e Priscila Keila de Mendonça Fernandes intitulado *Libras e o desenvolvimento local em contextos de territorialidades*. É de suma importância estabelecer a relação entre a publicação deste livro e a proposta de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que exigiu a produção de um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema *Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil*, causando polêmicas e discussões sobre esta temática em todo o território brasileiro, “acontecimento” este nunca presenciado em âmbito nacional.

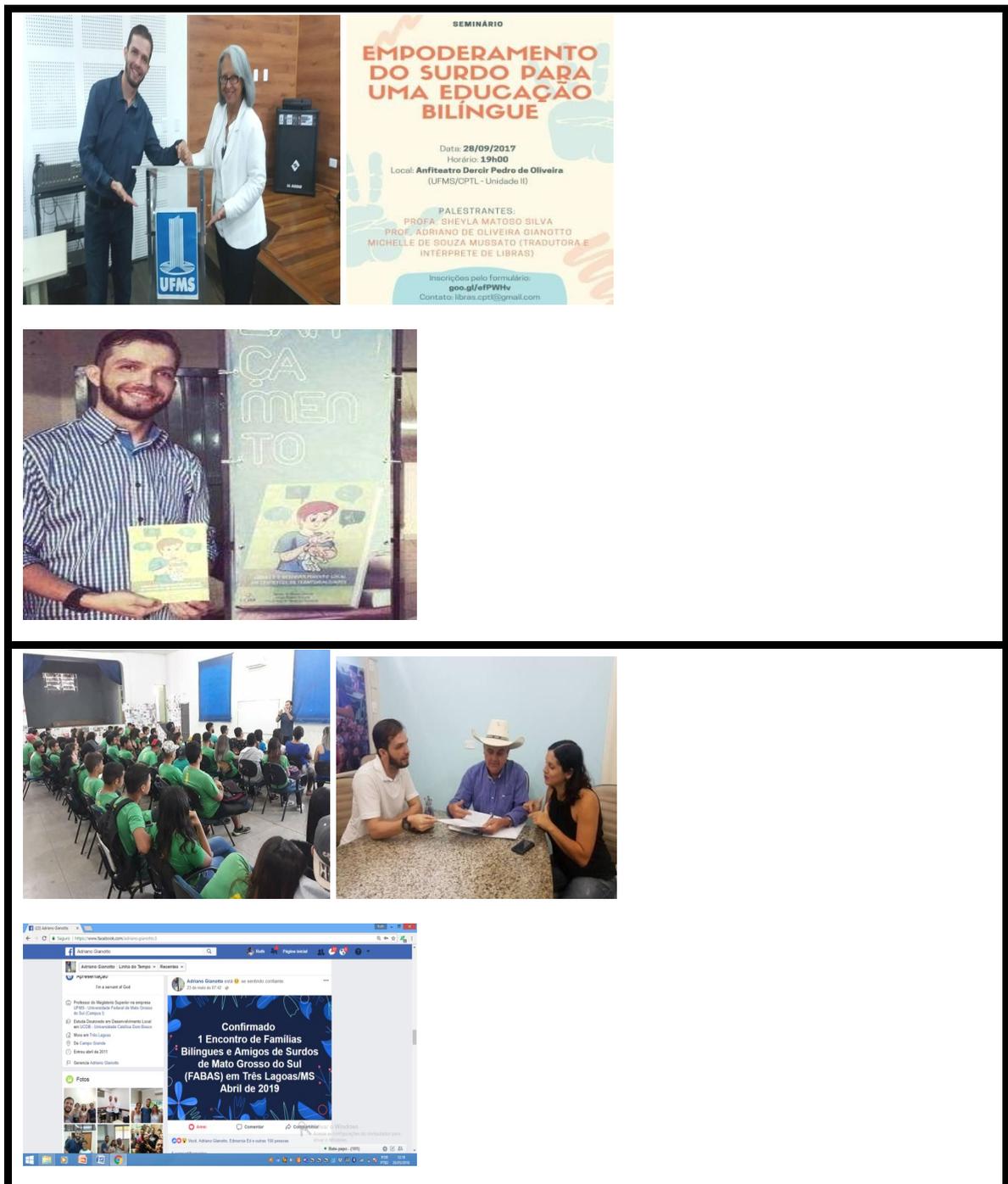


Figura nº 5 – Trajetória e ações desenvolvidas Gianotto desde a posse no concurso em 2017, visando a visibilidade social, empoderamento do movimento surdo e acessibilidade linguística em Três Lagoas.

Fonte: Facebook de **Adriano de Oliveira Gianotto** e acervo de **Ruth dos Santos Barros de Oliveira**.

No dia 24 de abril de 2018, **Adriano de Oliveira Gianotto** foi convidado pela TILS Edmárcia Santos Pereira para dissertar sobre a importância desta data na E. E. Afonso Pena. O resultado da palestra foi a conscientização e esclarecimento de vários tópicos sobre a educação de surdos no Brasil. Os estudantes do ensino fundamental, 9º anos e do ensino médio (1º, 2º e 3º) foram convidados para ampliarem os seus conhecimentos sobre a Lei nº 10.436/02, que neste dia comemorava 16 anos de oficialização, além de apanhados gerais sobre o Decreto nº 5.626/06.

Sob a orientação de Ruth Oliveira, os estudantes do 9º C, dos quais é professora de Língua Portuguesa, produziram, em formato de vídeo, utilizando *movie maker*, interessantes relatórios sobre o que aprenderam naquele momento de aprendizagem. Tais relatórios foram postados no *Facebook* próprio desta turma⁴.

Excedendo toda e qualquer expectativa, no dia 26 de abril deste mesmo ano, **Adriano de Oliveira Gianotto** e representante da comunidade surda três-lagoense, acompanhado da TILS Sheyla Matoso Silva, também professora na UFMS, apresentou ao Prefeito Ângelo Guerreiro propostas para que a Libras adquira *status* de Lei Municipal. Na oportunidade aquela autoridade deixou claro, que apoia esta causa com pretensões inclusivas e que está disposto a somar forças e “trabalhar em prol da criação dessa Lei e que tem certeza que ajudará as famílias e toda a população três-lagoense, colocando-se à disposição para estudar junto ao Jurídico a viabilidade da criação desse projeto. Este “acontecimento social” foi veiculado por dois jornais locais⁵. É perceptível que **Adriano de Oliveira Gianotto** batalha incansavelmente para que o surdo tenha condições de ser protagonista social. Além da luta pelo Desenvolvimento Local, o mesmo divulgou suas experiências em várias cidades do país neste mesmo espaço temporal, provando que o cargo ao que fora nomeado está muito bem representado.

⁴ <https://www.facebook.com/groups/874328966081742/>

⁵

<http://www.treslagoas.ms.gov.br/noticia/professor-da-ufms-solicita-ao-prefeito-de-tres-lagoas-criacao-de-lei-municipal-de-libras/14469/>

<http://www.perfilnews.com.br/noticias/bolsao/professor-da-ufms-solicita-ao-prefeito-de-tres-lagoas-criacao-d-e-lei-municipal-de-libras>

Compos, v1, n 23 - jul -dez 2020

Em seu admirável empenho pela visibilidade e empoderamento do surdo, deu-se no mês junho, mês do respeito à inclusão, na UFMS, um relato de experiência de sua vida sobre o tema *Inclusão e exclusão: da invisibilidade para a visibilidade*.

4. CONCLUSÃO

Após a apresentação dos “acontecimentos linguísticos” que antecederam o dia 23 de julho de 2017 e os “acontecimentos sociais” que sucederam esta data, analisamos ações pontuais sobre a história da educação de surdos em Três Lagoas. Refletimos que anteriormente, por mais que inúmeros projetos tenham sido efetivamente desenvolvidos, os surdos viviam “camuflados” socialmente, sem autonomia para expor sua língua, para exigir respeito, em síntese, com poucas estratégias de autodefesa.

Ter o contato direto com **Adriano de Oliveira Gianotto** que tem 36 anos de idade, sendo, portanto, o surdo “mais velho” atuante socialmente, foi para o povo surdo um momento de impacto indenitário, pois identificaram nele a comprovação de que a surdez não é empecilho para a realização de sonhos. Infelizmente, a ideologia ouvintista repercutiu em atraso linguístico e, em alguns casos, identitário, mas este relacionamento sociocultural trouxe visibilidade e autorreflexão na comunidade surda. Já é possível notar modificações no Desenvolvimento Local, desenvolvimento este que teve início na concepção que a sociedade tinha sobre os surdos; ideias foram discutidas e ações foram propostas.

Finalmente, a Lei e o Decreto supracitados começaram a fazer sentido linguístico e a surtir efeito social em Três Lagoas. Foi disseminada a informação de que podemos ter esperança em um futuro, melhor dizendo, em um presente inclusivo com práticas sociais que contemplem os surdos em sua peculiaridade linguística. Acreditamos que as futuras gerações de surdos três-lagoenses terão a sua língua materna valorizada desde a detecção nos recém-nascidos. cremos também que a geração presente terá muitas histórias para registrar sobre o Desenvolvimento Local e o reconhecimento da Libras por meio da promulgação de lei municipal e das demais ações que tornarão os surdos empoderados e conscientes de seu papel social.

Finalizamos este artigo na certeza de que deixamos a nossa contribuição discursiva, cultural, linguística e social refletindo sobre os discursos que “estão ainda por dizer”, deixando a nossa marca nas contribuições relacionadas à visibilidade e ao Desenvolvimento

local em Três Lagoas, Estado de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande – MS**. Petrópolis: Arara Azul, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

CHARAUDEAU, Patrick & MAINGUENEAS, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Trad. de Laura F. A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996, [1971].

GIANOTTO, Adriano de Oliveira. MARQUES, Heitor Romero, FERNANDES, Priscila Keila de Mendonça. **Libras e o desenvolvimento local em contextos de territorialidades** Campo Grande; UCDB, 2017.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Florianópolis, 2009, Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância

MAZZOTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: História e Política Públicas**. São Paulo: Cortez, 1999

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Visível e o Invisível**. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

OLIVEIRA, Ruth dos S. B. de. **Escola inclusiva: na teoria e/ou na prática**. CIELLI, 2014.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **O discurso: Estrutura ou acontecimento**. Campinas, Pontes, 1990.

_____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 1995.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio**. 1975. Campinas: Unicamp, 1988.

SOUZA, Jessé. **A invisibilidade da desigualdade brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

VERRI, Isabela. JORNAL SOCIOLOGICO. **A invisibilidade Social**, 2009. Disponível em: <http://jornalsociologico.blogspot.com/2009/05/invisibilidade-social.html> acesso em 31.05.18

VILHALVA, Shirley. **Despertar do silêncio**. Rio de Janeiro. Editora Arara Azul, 2004.

UMA BREVE RETROSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO DA POLÍTICA DE REFUGIADOS NO BRASIL SOB AS ÓTICAS DA EUGENIA, DA SEGURANÇA NACIONAL E DO UTILITARISMO ECONÔMICO (1889-1997)

A BRIEF RETROSPECTIVE OF THE DEVELOPMENT OF REFUGEE POLICY IN BRAZIL FROM THE POINTS OF EUGENIA, NATIONAL SECURITY AND ECONOMIC UTILITARIANISM (1889-1997)

Thaynara Lima Alves¹

Doi: 10.36066/compcs.v1i23.6345

Resumo: O presente artigo consiste na realização de uma retrospectiva histórica, a partir de marcos legais, do desenvolvimento da política de imigração e, especificamente, da política de refugiados no Brasil durante o período de 1889 até 1997. A análise será orientada através dos parâmetros da eugenia, da segurança nacional e do utilitarismo econômico, considerando a dialética entre o Estado brasileiro, a comunidade internacional e a sociedade civil organizada.

Palavras-chave: Refugiados, eugenia, segurança nacional, utilitarismo econômico.

Abstract: The present article consists in the accomplishment of a historical retrospective, based on legal instruments, of the development of immigration policy and, specifically, of the refugee policy in Brazil during the period from 1889 to 1997. The analysis will be guided by the parameters of eugenics, national security and economic utilitarianism, considering the dialectics between the Brazilian State, the international community and organized civil society.

Keywords: Refugee, eugenics, national security, economic utilitarianism.

Introdução

A destruição de cidades inteiras, o deslocamento massivo e a morte de milhões de pessoas, os danos materiais e psicológicos, a instabilidade sócio-política e econômica, as perseguições com as mais variadas conotações são algumas das numerosas e conhecidas consequências da I Guerra Mundial. Em vista disso, houve a ascensão de uma articulação elencada pela comunidade internacional voltada para a reorganização político-institucional das relações internacionais entre os Estados, com a finalidade de contornar as devastações geradas pela guerra, evitar novos conflitos e, sendo tema focal desta pesquisa, administrar a crescente situação dos que viriam a ser considerados, posteriormente, pelo status de refugiado. Esta situação, por sua vez, causava impactos políticos, sociais, econômicos, culturais tanto no plano nacional dos países envolvidos diretamente com a questão quanto em suas relações internacionais, e que precisavam ser solucionados em caráter de urgência.

¹ Graduada em Ciências Sociais - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Km 07 ,Zona Rural, BR-465, Seropédica - RJ, 23890-000. Tel.: 55 (21) 2682-1080. thaylimaalves@gmail.com
Compcs, v1, n 23 - jul -dez 2020

Conseqüentemente, as organizações internacionais e os instrumentos legais referentes à questão dos refugiados criados após este período influenciaram decisivamente nas configurações políticas internas dos Estados, especialmente, no que toca à sistematização do reconhecimento e do tratamento legal e social dos refugiados. Posto isso, buscando trabalhar de forma mais incisiva e específica a temática dos refugiados e seus desdobramentos no campo doméstico, os dados aqui referidos serão basilares para a análise do tratamento desta questão pelo Estado brasileiro, em constante diálogo com o contexto internacional e com as ações internas do país, incluindo a sociedade civil. Ressalta-se que o Brasil teve sua participação no processo de formalização da situação dos refugiados, ora mais ora menos ativa, registrada de acordo com os vários marcos que aqui serão mencionados, mas não se limitando aos mesmos.

Primeira República: heranças e direcionamentos

Para tratar a política de refugiados em termos de Brasil, é necessário realizar, antes, uma breve contextualização da Primeira República. A sinalização deste contexto é imprescindível para considerarmos o futuro tratamento do Estado brasileiro em relação aos mesmos, dado que as políticas governamentais são carregadas de heranças desse período, dos mais remotos e, conseqüentemente, do decorrer de cada época, principalmente no que tange aos fundamentos da eugenia, da segurança nacional e do utilitarismo econômico.

Haja vista que ainda nos primórdios de um Brasil republicano se verificava em partes do Estado e das classes dominantes do país a influência de teorias raciais emergidas na Europa, os trabalhadores nacionais, isto é, principalmente os ex escravos, e os indígenas, eram considerados desqualificados para a etnogênese almejada pelo governo brasileiro². O padrão desejável seria alcançado com imigrantes europeus que, ao contrário de uma grande parcela da população nacional, eram vistos como trabalhadores disciplinados (VAINER, 1990, p. 104-105). As teses eugenistas foram amplamente difundidas no Brasil e, com isso, buscou-se alcançar o ideal de “branqueamento” proposto pelos dirigentes do país em conjunto com a concepção de “desenvolvimento étnico-cultural”, dado que o discurso racista, frequentemente, considerava muitos problemas do

² Constituição de uma nacionalidade e de um povo baseada em critérios étnico-raciais que pressupõem a superioridade de alguns grupos e a desqualificação de outros a fim de atender aos interesses nacionais. Ver mais em “VAINER, Carlos. Estado e raça no Brasil: notas exploratórias. Estudos Afro-Asiáticos n° 18. RJ. 1990”.

país, tal como miséria, doenças, analfabetismo resultado de uma “má formação étnica” da maioria dos brasileiros (KOIFMAN, 2017, p. 73). Esta concepção pode ser atestada através de leis que foram colocadas em prática ao longo dos anos seguintes e que caracterizam o ideal de “branqueamento” aqui referenciado.

Dois anos após a abolição formal da escravatura no Brasil, houve a regularização do serviço de introdução e localização de imigrantes no país através do Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890. Contudo, o art. 1º deste instrumento definia que a entrada de imigrantes no país era livre somente para os que não estivessem sujeitos à ação criminal do país de origem e que fossem considerados “válidos e aptos para o trabalho (...), excetuando os indígenas da Ásia, ou da África que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos de acordo com as condições que forem então estipuladas” (BRASIL, 1890). Portanto, a atenção inicial dos dirigentes da Primeira República para a imigração estava fortemente atrelada à ascensão do mercado de trabalho assalariado no país como forma de colocar em prática o ideal do “branqueamento”, preferenciando a mão de obra europeia e deixando novamente de lado a população nacional já marginalizada durante a escravidão.

Com o passar da Primeira República, a política restritiva de imigração continuou ganhando força, tendo sua conotação racista ora mais ora menos explícita nas legislações. Através do Decreto nº 4.247, de 6 de janeiro de 1921, foi regulada a entrada de estrangeiros no país. Partindo de uma concepção utilitarista e preconceituosa, seu art. 1º era orientado por uma seleção física que impedia a entrada de imigrantes “mutilado, aleijado, cego, louco, mendigo, portador de moléstia incurável ou de moléstia contagiosa grave”. Igualmente, eram deixados de lado os que se prestavam à prostituição ou que tivessem mais de 60 anos. Além disso, coloca-se como critério de expulsão do território nacional, segundo o art. 2º do instrumento referido, condutas que fossem consideradas nocivas “à ordem pública ou à segurança nacional” (BRASIL, 1921). Vale frisar que o critério de seleção física, legado da escravidão e de uma lógica baseada no utilitarismo econômico, juntamente com o fundamento da segurança nacional, permaneceu sendo utilizado pelas autoridades brasileiras por muito tempo no tratamento dos imigrantes e, conseqüentemente, incidindo sobre os refugiados, como veremos.

Era Vargas: Guerras Mundiais, nazi-fascismo e anticomunismo

A aproximação inicial do Brasil, mesmo que apenas de maneira superficial, com a temática dos refugiados pode ser vista sob uma ótica de interesses econômicos, políticos e socioculturais das

autoridades brasileiras que seguem, principalmente, os acontecimentos decorrentes das duas Grandes Guerras, da ascensão do nazi-fascismo, da ideologia anticomunista e de uma concepção eugenista. Esses fatores resultaram em perseguições com conotações política, ideológica, étnica, racial, religiosa e de orientação sexual, que ora se combinavam. Com isso, houve um aumento do contingente de pessoas que fugiam de vários países, dentre eles da Alemanha e da Itália, e buscavam refúgio no Brasil.

Nessa mesma conjuntura, houve a implementação de políticas imigratórias mais restritivas por parte do Brasil com a chegada da Era Vargas (1930-45), tendo uma fase mais intensa na vigência do Estado Novo (1937-45). Ainda sob uma ótica utilitarista, a Constituição de 1934, por meio dos Decretos-Lei nº 24.215 e nº 24.258, respectivamente, de 9 e 16 de maio do mesmo ano, abarcava e tratava de forma mais árdua todas as definições referentes aos imigrantes. Além disso, as restrições foram ampliadas aos surdos, aos ciganos e aos nômades (BRASIL, 1934a; Idem., 1934b). Se antes as condutas morais e políticas dos estrangeiros deveriam ser, de acordo com o Decreto nº 4.247, de 1921, compatíveis com os ditames da ordem pública e da segurança nacional, com a Constituição de 1934 essas lógicas ganham uma nova potência. Assim, em vista do enrijecimento da política brasileira a partir de 1934, a questão da imigração passou a ser cada vez mais atrelada, não por acaso, a esses ditames.

Como exemplo, ressalta-se o episódio conhecido como “Intentona Comunista”, em 1935, liderado pela Aliança Nacional Libertadora (ANL) e derrotado por uma forte repressão. O movimento resultou na união das elites políticas e na relevância do mito da conspiração judaico-comunista (MAIO, 1999, p. 239-242). Além de inflamar a campanha anticomunista no país, serviu como justificativa para o fortalecimento do regime e de suas medidas de exceção, combinando perseguições de conotação político-ideológica, étnico-racial e religiosa. Assim, tendo em vista que a posição comunista é classificada como uma influência externa e a presença de judeus no país como resultado da imigração, o fato de o movimento ter ocorrido em território nacional reforçou, juntamente com os esforços do governo e da imprensa anticomunista, a concepção, frente a população, de que era necessária uma política de imigração mais controlada. Desse modo, se antes o inimigo era encarado como, predominantemente, externo, a “Intentona” consolidou a imagem de um inimigo presente internamente, acalorando os debates sobre segurança nacional, imigração e refúgio.

Ao aflorar esses debates, a “Intentona” também mudou a opinião dos, até então, contrários

às decisões da Lei de Segurança Nacional (Lei nº 38 de 4 de abril de 1935), que definia os crimes contra a ordem política e social do país. A lei possibilitou a repressão de atividades políticas consideradas subversivas e teve seu aperfeiçoamento durante a continuidade do governo (BRASIL, 1935; CAPELATO, 2003, 115-131). Além disso, veremos que a Lei permaneceu nas constituições brasileiras mesmo após o fim do Estado Novo, servindo de base para as subseqüentes políticas imigratórias do país, incluindo o tratamento de refugiados. E será retomada com um novo vigor durante o regime ditatorial de 1964-1985.

Ainda sobre a Constituição de 1934, vale salientar o estabelecimento de um sistema de cotas de imigração que não permitia um percentual anual maior que 2% de imigrantes de cada país sobre o número total dos respectivos nacionais estabelecidos no Brasil nos últimos cinquenta anos. Proibiu-se também a concentração de estrangeiros de uma mesma nacionalidade em qualquer ponto do território brasileiro (GUIMARÃES; VAINFAS, 2000, p. 110-111). Essa tentativa de fixar um limite de estrangeiros no Brasil pode ser vista através da política de nacionalização promovida durante a Era Vargas, objetivando o caldeamento de todos os imigrantes e seus descendentes considerados “não-assimilados”, isto é, que possuíam culturas qualificadas como incompatíveis com os princípios da brasilidade planejada, e a desconcentração dos, pejorativamente, chamados “quistos étnicos” ou “quistos raciais”, onde havia núcleos de grupos étnicos formados no processo migratório. Estes eram classificados pela categoria de “alienígena” na campanha concebida como uma “guerra” que visava a erradicação de concepções que vinham dos mesmos a fim de impor um fundamento nacional aos que formavam esses quistos (SEYFERTH, 1997, p. 95). Observa-se que a concepção xenofóbica da política migratória encontra no fundamento da segurança nacional uma justificativa para selecionar e controlar os imigrantes de acordo com os interesses nacionais.

O Estado Novo foi marcado por um intenso autoritarismo através do controle político, social e cultural e pela restrição das liberdades em muitas dimensões com a dura Constituição de 1937. Perpassando um contexto de II Guerra Mundial, o governo brasileiro buscava se distanciar das comparações com os regimes nazifascistas a fim de afirmar a originalidade do Estado Novo, todavia, o mesmo colocou em prática ideias semelhantes as destes regimes, tais como a legislação social, a propaganda política, a representação corporativista e o antisemitismo (CAPELATO, 2003, p. 131-135). Ademais, a Constituição de 1937 sinalizava em seu preâmbulo os fundamentos de suas práticas, destacando que atende ao “estado de apreensão criado no país pela infiltração comunista, que se torna dia a dia mais extensa e mais profunda, exigindo remédios, de caráter radical e permanente” (BRASIL, 1937). Compocs, v1, n 23 - jul -dez 2020

Com a criação do Conselho de Imigração e Colonização (CIC) pelo Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938, como órgão regulador da política imigratória em território nacional, o Estado passou a ter total controle sobre a seleção da entrada, da nacionalidade, da extradição e da expulsão dos imigrantes no país. O art. 2º do referido decreto possibilitava que o governo limitasse ou suspendesse “por motivos econômicos ou sociais, a entrada de indivíduos de determinadas raças ou origens, ouvido o Conselho de Imigração e Colonização” (BRASIL, 1938). Ao aprovar o regimento do CIC pelo Decreto nº 3.691, de 6 de fevereiro de 1939, colocava-se como finalidade do órgão “estudar os problemas relativos à seleção imigratória, à antropologia étnica e social, à biologia racial e à eugenia”, em função do desenvolvimento de medidas para “promover a assimilação e evitar a concentração de imigrantes em qualquer ponto do território nacional” (BRASIL, 1939).

Posto isso, pode-se reconhecer o grande impacto das teorias eugenistas, de cunho europeu e norte-americano, na formulação de política imigratória do país, principalmente tendo em vista que as reflexões de importantes intelectuais brasileiros, orientados por essas teorias, influenciaram diretamente na formulação dessa política. A título de exemplo, cita-se Oliveira Vianna, importante peça no desenvolvimento do pensamento nacionalista brasileiro, que ilustrou o viés restritivo da política imigratória do país como uma forma de selecionar os estrangeiros que poderiam contribuir positivamente para formação da nacionalidade brasileira, isto é, trabalhando a terra ou trazendo capitais e se assimilando ao resto da população (GRINBERG, 2007, p. 135). Ao considerar a miscigenação no Brasil caótica, o autor sinaliza a inferioridade das “raças bárbaras” (negros e índios) e o processo de “arianização” mediante o aumento do coeficiente branco pela imigração e pela estagnação da população negra e mestiça (SEYFERTH, 2002, p. 133).

Vale evidenciar que o conceito de “assimilação”, segundo autores como Oliveira Vianna, descartava os judeus, que eram vistos sob o estereótipo de moradores de grandes cidades e dirigentes de comércios, além de preservarem seus idiomas de origem e educarem seus filhos de acordo com suas tradições (GRINBERG, 2007, p. 135). Essa visão colocava os judeus como não interessados em trabalhar em áreas rurais, que era uma das orientações da política imigratória do país, e resistentes à “assimilação” por preservarem sua identidade cultural. Ademais, por fundarem no Brasil instituições que reuniam suas tradições, contrariavam a política de concentração de pessoas de uma mesma origem nacional em determinados pontos do território, que, por sua vez, foi formulada como resposta a esse fenômeno de associação realizado também por vários outros grupos.

O antissemitismo no Brasil foi explicitamente verificado na restrição à imigração de

refugiados judeus durante as circulares secretas, que chegaram a proibir a concessão de vistos a pessoas de origem semita, inclusive de imigrantes turistas e negociantes (GRINBERG, 2007, p. 130). Também se verificava a presença de correspondências antisemitas nos ministérios, nas missões diplomáticas brasileiras e na publicação de obras integralistas e católicas de caráter anti-judaico. A repressão sobre as questões de origem estrangeiras foi intensificada a ponto de desativar sistemas educacionais implantados pelas comunidades alemãs, polonesas e italianas radicadas no Brasil, censurar a utilização da língua de origem e prender os identificados como judeus, que foram frequentemente associados aos comunistas (CARNEIRO, 1994, p. 163).

O CIC também tinha como incumbência orientar a política imigratória para a colonização do território brasileiro e, com a chamada Marcha para o Oeste, iniciada por Vargas, houve a tentativa de proteger o território a partir do povoamento para as terras do interior, visto que as regiões litorais, até o momento, constituíam-se como as áreas de maior densidade populacional, em função da política mercantilista colonial e da falta de infraestrutura dos meios de transporte em outras regiões. Assim, o governo Vargas combinou duas de suas grandes preocupações: o povoamento do território, atrelado à colonização, e a política imigratória. Desse modo, os estrangeiros eram conduzidos aos trabalhos do campo sem prejuízo para o trabalhador nacional, contribuindo no povoamento do território a partir da seleção dos que estivessem de acordo com as orientações governamentais (GOMES, 1999, p. 68-69).

A Marcha para o Oeste permitiu, portanto, que o governo guiasse sua política de imigração segundo a seleção de estrangeiros desejáveis, ocultada pela concepção de “assimilação”, que, por sua vez, envolvia critérios para o “aperfeiçoamento étnico-cultural” da sociedade e, conseqüentemente, para o projeto nacionalista promovido pelo menos. Além disso, possibilitava o controle sobre a concentração de imigrantes em determinadas regiões, dado que o governo poderia distribuí-los em diferentes áreas a fim evitar a resistência de grupos mais concentrados à “assimilação” ao meio brasileiro. Portanto, havia um projeto de homogeneidade cultural orientada pelo ideal do “branqueamento” sob a ótica de integração da pátria para preencher os espaços vazios do território.

Com o desenrolar da II Guerra Mundial e a grande geração de refugiados e migrantes involuntários, o grau de seletividade de estrangeiros pelo Brasil foi reforçado. Com o Decreto-Lei nº 3.175, de 7 de abril de 1941, suspendeu-se a concessão de vistos temporários e permanentes para a entrada de estrangeiros no Brasil, com as suas devidas exceções. Segundo o art. 1º do referido decreto, os vistos temporários só eram concedidos a nacionais de Estados americanos e a

estrangeiros de outras nacionalidades que pudessem comprovar meios de subsistência. No entanto, era colocado como condição que todos os estrangeiros estivessem autorizados a voltar aos Estado onde obtêm o visto ou de que é nacional (BRASIL, 1941). Ou seja, sob a ótica da prerrogativa de retorno, muitos refugiados e apátridas tinham seus vistos de entrada recusados pela falta de garantia de repatriamento ou de volta ao país que residiam.

No entanto, o argumento do retorno era utilizado para camuflar os pretextos políticos, sociais e, sobretudo, raciais da política imigratória brasileira. O § 1º do art. 3º do Decreto-Lei nº 3.175 ainda frisava que o Ministério da Justiça e Negócios Interiores, agora inculido da autorização do visto, verificaria se o estrangeiro possuía os atributos físicos e morais requeridos pela legislação, se tem aptidão para os trabalhos a que se propõe e condições de assimilação ao meio brasileiro (BRASIL, 1941). Isto é, através dessa seleção eram deixadas de lado pessoas que não atendiam aos critérios da campanha de nacionalização, a dizer negros, orientais, isto é, “não brancos”, além de comunistas, judeus e deficientes.

O Decreto-Lei nº 3.175 foi revogado pelo Decreto-Lei nº 7.575, de 21 de maio de 1945, suspendendo a restrição de estrangeiros no Brasil em função de motivos de ordem política e “por lhe parecer conveniente facilitar desde já a imigração dos países europeus para o Brasil” (BRASIL, 1945a). Assim, apesar da suposta desvinculação da seleção de estrangeiros segundo critérios políticos, diminuindo sua ligação direta com a noção de segurança nacional orientada com vista nos interesses governamentais, houve a preservação da preferência de imigrantes de origem europeia no país, reforçando o critério de seleção étnico-racial.

Portanto, norteadas por um viés eugenista que visava o “aperfeiçoamento étnico-cultural” dos brasileiros, via imigrantes de origem europeia, a política imigratória do Brasil evidenciava a lógica presente desde a Primeira República e, mais remotamente, o período da Colônia. Esta postura foi reafirmada, já no fim do governo Vargas, com o Decreto-lei nº 7.967, de 18 de setembro de 1945, que, considerando o fim da II Guerra Mundial, tinha seu art. 2º definindo que “atender-se-á, na admissão dos imigrantes, à necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência européia, assim como a defesa do trabalhador nacional” (BRASIL, 1945b).

Posto isso, tratar o quadro dos refugiados por um viés humanitário, principalmente por conta de seu destaque nas discussões internacionais, impossibilitava a seleção étnico-racial dos estrangeiros que entrariam no país, configurando-se em um entrave para a política eugenista do governo brasileiro. Para contornar essa situação, o governo adotou uma posição pautada na

segurança nacional e na ordem pública, colocando os refugiados sob fundamentos de cunho político e social para disfarçar o preceito racista que orientava a política imigratória, uma vez que as posturas nazistas e fascistas se tornaram alvos de julgamento, pelo menos formalmente, para os que se posicionavam contrários aos seus atos. Essa atitude é evidenciada tendo em vista a polarização dos países participantes da II Guerra segundo os blocos capitalista e socialista, que orientavam suas respectivas políticas.

Transição: pressões do cenário internacional e implementação inicial da política de refugiados no Brasil

No cenário internacional, a discussão sobre os direitos humanos foi se tornando uma pauta de grande relevância, principalmente por conta das discussões iniciadas no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU). Esse contexto tornava a situação cada vez mais complexa para ser tratada no domínio brasileiro, dado que o país passava por uma ditadura que violava os direitos de seus próprios nacionais. Por conseguinte, o governo brasileiro se viu na necessidade de realizar um esforço para conciliar suas linhas ditatorial e diplomática no conjunto de suas relações internacionais e nacionais. Assim, tentou evitar que as influências do cenário internacional, isto é, a vitória dos aliados na II Guerra e a conseqüente crítica às ditaduras, chegassem ao âmbito nacional e ameaçassem a vigência do regime. Contudo, o empenho do governo Vargas não foi suficiente para deixar a validade do regime fora de pauta e o caminho seguido foi o da redemocratização. Com

isso, seguiu-se também o processo de abertura da política imigratória no país, especificamente no que tange aos refugiados, mas com a permanência de alguns fundamentos restritivos na condução dessa política.

Findada a II Guerra Mundial e iniciado o regimento da ONU, o Brasil encontrou como forma de mostrar seu apoio aos países do Bloco Ocidental a inclinação para a questão dos refugiados, aceitando o reassentamento de refugiados e deslocados de guerra europeus no país. Todavia, quando a Constituição da Organização Internacional para os Refugiados (OIR) foi votada, em 15 de dezembro de 1946, o Brasil foi um dos 18 países que se absteve, demonstrando que apesar de estar cooperando com o Bloco Ocidental, ainda não possuía grande interesse sobre a problemática dos refugiados (ANDRADE, 2005, p. 2-4).

Em vista do grande número de refugiados e da crise humanitária decorrentes da II Guerra Mundial, a política imigratória do Brasil teve que ser repensada para abarcar essas mudanças. O art.

162 da Constituição de 1946 do Brasil definia que a “seleção, entrada, distribuição e fixação de imigrantes ficarão sujeitas, na forma da lei, às exigências do interesse nacional” (BRASIL, 1946). Assim, acoplando seus interesses políticos e socioeconômicos, o governo Dutra passou a considerar o recebimento de imigrantes e de refugiados com base no desenvolvimento industrial do país, preferenciando aqueles com alguma qualificação profissional e preservando a concepção eugenista que orientou os períodos anteriores, como veremos a seguir.

A abertura da política migratória do Brasil, apesar de ter seguido um curso lento e burocrático, teve um grande avanço quando, em 1946, o Brasil e o Comitê Intergovernamental, órgão temporário encarregado de milhares de pessoas na condição de refugiados e deslocados na Europa, começaram a negociar a real possibilidade de o Brasil receber um número destes mediante um acordo jurídico. O presidente Dutra enviou três comissões de seleção à Europa, devendo ser, idealmente, compostas por um chefe, um funcionário indicado pelo Ministério do Trabalho, um cônsul, um médico, um secretário e um intérprete. No entanto, não havia instruções formais para os critérios de seleção dos refugiados e deslocados ou um cadastro da mão-de-obra necessitada no Brasil, que deveria ter sido feito pelo Conselho de Imigração e Colonização, conforme o art. 97 de seu regimento. Em substituição, os critérios adotados seguiam as orientações dos chefes das comissões de seleção e de Artur Hehl Neiva, conselheiro do CIC (ANDRADE, 2005, p. 15-16).

Em 1947, depois de três meses de trabalho na Europa, Neiva enviou um relatório com sugestões para a seleção dos refugiados e deslocados, recomendando a preferência por baltas (lituanos, letões e estonianos), ucranianos, poloneses, russos brancos (não comunistas) e iugoslavos, nesta ordem de prioridade. Em 1 de abril do mesmo ano, foi concluído o Acordo entre o Governo dos Estados Unidos do Brasil e o Comitê Intergovernamental de Refugiados, no qual o Brasil receberia um primeiro grupo de refugiados e deslocados, a título de experiência, de mil famílias, não devendo exceder o total de cinco mil indivíduos. O Brasil ficou responsável pela seleção, recepção, encaminhamento e colocação profissional dos refugiados. As despesas decorrentes do transporte e a contribuição, com até cem mil dólares, para as despesas de melhorias das condições de recebimento e de estabelecimento de centros de orientação teriam de ser de responsabilidade do Comitê. Contudo, esse acordo não completou a cota de 5 mil refugiados e deslocados, chegando no país apenas 2.511 (ANDRADE, 2005, p. 16-19).

A seleção dos refugiados e deslocados que entrariam no Brasil se tornou um assunto de grande relevância pública, suscitando discussões em várias esferas e chamando a atenção da imprensa, tal como ilustrado na edição de 22 de novembro de 1948, do jornal “A Noite”:

Figura 1 - Jornal “A Noite” traz a manchete “Novos métodos de seleção de imigrantes adotados pela OIR”.



Fonte: Trecho da edição de 22 de novembro de 1948 do jornal “A Noite”.³

Na manchete intitulada “Novos métodos de seleção dos imigrantes adotados pela Organização Internacional de Refugiados”, há a cobertura de uma coletiva realizada pelo brigadeiro Dumon Stansby, então chefe da Missão da OIR no Brasil. Segundo a manchete, o brigadeiro declara que o número de imigrantes que o Brasil recebe é insignificante se comparado aos de outros países da América Latina, justificando que o sistema de recepção e colocação para as fazendas, minas e fábricas não comporta um aumento nesse fluxo. Além disso, Stansby toca no fato de que os refugiados nos campos de concentração deveriam ser convencidos a virem para o Brasil em meio à propaganda de outros países que buscavam por mão-de-obra para suas lavouras e indústrias.

Ainda de acordo com a manchete, ao abordar sobre o novo método de seleção realizado pela OIR, Dumon Stansby aponta que se antes bastava o imigrante declarar sua profissão para que ficasse registrado em sua ficha, agora era necessário comprovar suas atividades na prática. Ou seja, se os imigrantes se declarassem tecelões, estes eram mandados pela OIR para uma fábrica de tecidos para serem apreciados por um técnico e receberiam um certificado para autenticar suas habilidades. Essa mudança visava evitar que os fazendeiros ou os industriais que recebessem os imigrantes tivessem inconvenientes. Além do critério profissional, o brigadeiro cita que os imigrantes eram selecionados de acordo com suas ideias políticas, com o intuito de evitar nazistas e comunistas. Havia também uma seleção econômica, custeando os transportes dos desprovidos de

³ Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=348970_04&PagFis=55591&Pesq=>. Acesso em 15 de janeiro de 2018.

recursos financeiros, exame médico para selecionar os fisicamente aptos e a havia exigência de que todos os imigrantes da OIR soubessem ler e escrever. Por fim, após serem aceitos em todos esses critérios, os imigrantes seriam apresentados às comissões de seleção dos diversos países para que estes pudessem escolher os imigrantes de acordo com suas conveniências.

Portanto, saúde, capacitação para o trabalho, orientação político-ideológica, grau de instrução e origem europeia eram alguns dos critérios que norteavam as comissões de seleção dos refugiados e deslocados, demonstrando a permanência dos fundamentos que regiam as políticas migratórias anteriores. A atenção humanitária dada aos refugiados e deslocados deveria estar de acordo com os interesses nacionais, isto é, para afirmar o posicionamento ao lado dos países do bloco capitalista e considerar esses estrangeiros como uma forma de alcançar o desenvolvimento socioeconômico do país.

Posteriormente, em 30 de abril de 1948, foi estabelecido o Acordo Administrativo entre o Governo dos Estados Unidos do Brasil e a Comissão Preparatória da OIR, com sua implementação interna através do Decreto nº 25.796, no dia 10 de novembro do mesmo ano. O referido decreto reconheceu o direito de escolha do governo brasileiro sobre quais refugiados e deslocados entrariam no país e reafirmou a entrada do restante das pessoas cuja recepção já havia sido acordada no Acordo Brasil-Comitê Intergovernamental. Ademais, evidenciou a viabilidade de organizações ou particulares se responsabilizarem pela tutela dos refugiados que não pudessem comprovar sua própria subsistência, após a aprovação dos mesmos pelo governo (BRASIL, 1948). Contudo, vale ressaltar que, ao mostrar uma abertura no processo de recebimento dos refugiados, tendo a colaboração da sociedade civil, o governo reconhece a tutela dos mesmos por outras vias, mas retira sua responsabilidade sobre esta função.

O decreto supracitado ainda delineava o estabelecimento de uma Comissão Mista composta por um representante do governo brasileiro e um da Comissão Preparatória da OIR. A Comissão foi instalada no dia 15 de dezembro de 1948 e auxiliou o Departamento Nacional de Imigração e outros órgãos nas atividades de recepção de refugiados, reclassificação das profissões, encaminhamento, assistência, propaganda e ajuda financeira. Além disso, foram criadas subdelegacias para tratar questões locais e mais imediatas nos estados de São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Paraná, Goiás, Santa Catarina e Bahia. A partir dessa Comissão, o Brasil passou a cumprir os acordos com os organismos internacionais e a receber fluxos maiores de refugiados e deslocados. Entre dezembro de 1948 e agosto de 1949, estima-se a imigração de 14.016 pessoas, recepcionadas e encaminhadas para vários estados, em uma lista de 28 nacionalidades. Dentre os maiores fluxos, destacam-se os poloneses (5.468) e os húngaros (1.450). No entanto, em 1949, as atividades da

Comissão foram encerradas, tendo como justificativas razões de ordem financeira (ANDRADE, 2005, p. 21-22).

Mesmo em 1948, o acordo com o Comitê Intergovernamental ainda não havia sido ratificado, assim como ocorria com a Constituição da OIR, da qual o Brasil era signatário. A questão econômica estava fortemente relacionada a essa situação, visto que o governo brasileiro visava ser compensado por sua adesão definitiva à OIR ao declarar que a imigração de refugiados não era uma questão relevante na orientação de sua política imigratória. Além disso, ao cooperar com as atividades da OIR, o Brasil estava atendendo a uma solicitação dos governos dos EUA e do Reino Unido. Assim, vale ressaltar que apesar de o Brasil não ter se tornado membro oficial da OIR, a organização internacional contribuiu para que milhares de refugiados ingressassem no país durante seu funcionamento (MOREIRA, 2012, p. 86).

Posteriormente, a falta de firme comprometimento jurídico do Brasil com a questão dos refugiados continuou latente em suas negociações e em seus reconhecimentos. A delegação brasileira participou da conferência internacional que aprovaria o texto da Convenção de 1951⁴ e votou a favor do mesmo, mas sua assinatura só ocorreu em 1952 e sua aprovação pelo Parlamento, em território nacional, em 1960, com o Decreto Legislativo nº 11, de 7 de julho do mesmo ano. Mesmo sendo o primeiro país na América do Sul a aprovar a Convenção, o governo optou pela adoção da “reserva geográfica” para a recepção de refugiados, isto é, reconheceria como refugiados apenas as pessoas de origem europeia (MOREIRA, 2012, p. 90-91).

Ditadura Civil-Militar: enrijecimento da segurança nacional, repressão e resistência

Considerando o contexto da Guerra Fria e, mais especificamente, a Revolução Cubana, de 1959, observa-se que a questão imigratória ganhou uma conotação mais rígida, mais militarizada de Segurança Nacional. O entendimento norte-americano de que a Revolução Cubana despertou e constatou a presença da ameaça comunista no extremo ocidente serviu como base para intensificar seus interesses estratégicos, dirigindo-se de forma mais incisiva para a América do Sul. Com isso,

⁴ Segundo o parágrafo 2 do seu art. 1º (A), refugiado seria toda pessoa que “em consequência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 e temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele”. Disponível em: http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf?view=1. Acesso em: 10 de novembro de 2017.

as relações entre as Forças Armadas latino-americanas e os EUA foram reforçadas tanto através de programas de apoio militar quanto pelo aumento do número de oficiais latino-americanos que eram convidados a realizar estágios em escolas ou centros de treinamento norte-americanos (MENDES, 2013, p. 30).

A Doutrina da Segurança Nacional (DSN), criada pelos EUA no contexto da Guerra Fria, é uma ideologia que destaca uma guerra constante e total contra o comunismo, influenciando fortemente nas configurações políticas dos países da América do Sul. Ao se posicionar ao lado dos países do bloco ocidental, o governo brasileiro adotou a Doutrina da Segurança Nacional desde a criação da Escola Superior de Guerra, em 1949, tendo sua aplicação mais incisiva a partir de 1964, com a ditadura civil militar (BORGES, 2007, p. 36). Não obstante, cabe destacar que a noção de segurança nacional é uma questão latente no contexto brasileiro desde, principalmente, a Era Vargas, como já sinalizada nos decretos mencionados anteriormente e devidamente tipificada em leis.

Entender o funcionamento da DSN é de suma importância para analisar a lógica direcionada à política imigratória durante esse período, visto que suas ações ultrapassavam a operação militar, configurando-se também em uma guerra psicológica. A DSN promovia a desmoralização do inimigo para apartá-lo dos demais cidadãos, demonstrando que o inimigo interno não provém do povo, pois o verdadeiro povo possui um entendimento correto dos objetivos nacionais, isto é, está de acordo com aqueles indicados pelo governo. A partir dessa noção, o Estado aplicava uma política repressiva através de aparelhos de segurança e informação com a justificativa de defender a pátria de um inimigo (BORGES, 2007, p. 28-29).

Posto isso, ressalta-se que a DSN não reorientou somente a política nacional, servindo de parâmetro também para as relações internacionais do país, atingindo a política imigratória e, especificamente, a questão dos refugiados. Para restringir os pedidos de refúgio, utilizava-se a justificativa da manutenção da ordem pública e do combate do inimigo externo, visando evitar que esse inimigo, denominado comunista, se infiltrasse no território nacional e influenciasse em suas configurações internas, isto é, ameaçasse a supremacia da ditadura.

Colocar o inimigo como externo, mas passível de infiltração ou já infiltrado, respaldava o controle do Estado em todas as instâncias e possibilitava a seletividade quanto aos imigrantes que entrariam no país, sempre de acordo com os interesses nacionais.

Quando a seleção não era embasada categoricamente pelo fundamento da segurança nacional, os órgãos ministeriais acionavam o caráter técnico para guiar a política imigratória do país, utilizando-se das noções de proteção do trabalhador nacional, da coordenação da entrada e

saída de recursos humanos, da suplementação de mão de obra nacional com técnicos especializados em profissões demandadas no mercado de trabalho nacional, da contribuição das correntes imigratórias para o desenvolvimento social e econômico de determinadas áreas do território nacional (MOREIRA, 2012, p. 99). Em vista disso, apartar o inimigo dos cidadãos não só corroborava o fundamento da segurança nacional, mas também o discurso nacionalista, a partir de uma ótica utilitarista, para convencer a população da positividade de sua política.

Ao utilizar argumentos pautados na defesa do trabalhador nacional e no desenvolvimento social e econômico do país - valores fortemente orientados por uma concepção economicista influenciada pelos ideais norte-americanos e pelo capital estrangeiro que adentrava no país -, uma ideologia tecnicista foi amplamente perpetuada no país, justificando a seletividade dos imigrantes que entrariam no país. Por conseguinte, priorizada e vista como positiva desde os primórdios do trabalho livre no Brasil, a imigração europeia, convertida em mão-de-obra, manteve sua preferência na entrada do país. Cabe notar que o reconhecimento do status de refugiado no Brasil continuou sendo fundamentado pela reserva geográfica da Convenção de 1951, considerando apenas aqueles de origem europeia.

Em 1967, segundo o Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro do mesmo ano, a política imigratória ficou sob o controle do Ministério do Trabalho e Previdência Social, envolvendo os Ministérios da Justiça, das Relações Exteriores, do Interior e da Saúde, responsáveis, respectivamente, pelos assuntos relativos à cidadania e nacionalidade, pela atribuição sobre serviços consulares, pelas funções relacionadas à radicação das populações, pela ocupação do território e migrações internas e pela vigilância sanitária de fronteiras (MOREIRA, 2012, p. 99). Além disso, o referido decreto criou o Conselho de Segurança Nacional, tendo como papel a assessoria na formulação e na conduta política de segurança nacional, e o Serviço Nacional de Informações, que atuaria na coordenação das atividades de informação e contrainformação referentes à segurança nacional (BRASIL, 1967).

Posteriormente, em 1969, o Decreto-Lei nº 941, de 13 de outubro do mesmo ano, regeu a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cuidando da admissão, dos direitos e deveres, infrações e penalidades, deportação, expulsão, extradição, naturalização. Seu art. 73º definia que o estrangeiro que atentasse “contra a segurança nacional, a ordem política ou social, a tranquilidade e a moralidade pública e a economia popular, ou cujo procedimento o torne nocivo ou perigoso à conveniência e aos interesses nacionais” poderia ser expulso do território nacional (BRASIL, 1969). Tais especificações visavam preservar o controle político-ideológico da ditadura, dado que as normas eram definidas em congruência a política autoritária vigente, caracteristicamente

anticomunista. Assim, todas as ações e ideologias consideradas subversivas foram colocadas sob a égide da segurança nacional e da ordem social e política para justificar a política imigratória restritiva do regime e suas repressões.

Mais tarde, com o Decreto nº 66.689, de 11 de junho de 1970, foram acrescentadas novas finalidades à política imigratória, tais como “preservar a segurança nacional, a composição étnica do Brasil, sua organização institucional, e seus interesses políticos, socioeconômicos e culturais” (BRASIL, 1970). A “preservação da composição étnica” é colocada em pauta dentro de um contexto em que há um aumento do fluxo dos refugiados fora da Europa, principalmente por conta das descolonizações da África e da Ásia, o que demonstra uma resposta de cunho restritivo em relação a esses acontecimentos por parte do regime ditatorial. Portanto, o que se verifica é a preferência pela “preservação da ascendência europeia” através da política imigratória, inclusive na entrada de refugiados.

A título de exemplo, quando o Brasil autorizou a adesão do Protocolo sobre o Estatuto de Refugiados de 1967, pelo Decreto Legislativo nº 93, de 30 de novembro de 1971, e promulgou o mesmo através do Decreto nº 70.946, de 7 de agosto de 1972, decidiu-se pela manutenção da reserva geográfica contida na Convenção de 1951 (BRASIL, 1971; Idem, 1972). Isto é, optou-se pela manutenção do reconhecimento apenas de refugiados de origem europeia, excluindo, por conseguinte, pessoas de origem africana, asiática e latino-americana, contrariando o princípio norteador do Protocolo⁵. Além disso, destaca-se que a opção pela manutenção da reserva está fortemente ligada ao contexto das ditaduras no Cone Sul, no qual houve um aumento do fluxo de refugiados latino-americanos por conta, principalmente, das perseguições dos governos ditatoriais na região.

Durante a década de 70, houve a intensificação em massa das ditaduras na América do Sul, fazendo com que muitos cidadãos buscassem refúgio em outros países da região para fugir das perseguições políticas das ditaduras de seus respectivos países. E no Brasil não foi diferente. A conjuntura brasileira, na época, tornou-se um entrave ao desenvolvimento de sua política de proteção internacional aos refugiados, uma vez que foi gerado um movimento contrário no país, isto é, muitos cidadãos brasileiros foram forçados a irem para o exterior em função das perseguições da

⁵ Cf. Artigo I. (1) do Protocolo de 1967, que adere a todos os artigos da Convenção de 1951, excetuando os da reserva geográfica (reconhecimento de refugiados de origem europeia) e temporal (referente a acontecimento anteriores a data de 1º de janeiro de 1951). Disponível em: <http://www.acnur.org/fileadmin/scripts/doc.php?file=fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Protocolo_de_1967>. Acesso em 12 de novembro de 2017.

ditadura (BARRETO, 2010, p. 17). Portanto, analisa-se que o Brasil, além de dirigir uma política imigratória restritiva, ainda se transformou em um país que gerava refugiados.

Assim, ao considerar o contexto das ditaduras no Cone Sul, no qual muitos perseguidos políticos buscaram refúgio em outros países da região, observa-se que a Doutrina da Segurança Nacional ganhou outras proporções. A Operação Condor, por exemplo, criada na década de 1970 através da cooperação clandestina e à margem da lei entre as ditaduras estabelecidas nos países do Cone Sul - Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Uruguai e Paraguai - com a finalidade de trocar informações, sequestrar, torturar, assassinar adversários políticos que faziam oposição aos regimes ditatoriais da região. Essas operações clandestinas deram margem à graves violações aos direitos humanos de cidadãos brasileiros no exterior e de estrangeiros no Brasil.⁶

Constata-se que havia um movimento significativo de refugiados no Brasil advindos de países vizinhos que também passavam por ditaduras. Essa situação era decorrente da ausência de condições financeiras ou documentais para que se assentassem em países mais distantes, que não estivessem passando por um regime de exceção (BARRETO, 2010, p. 17). Conseqüentemente, por terem contestado as ditaduras de seus países de origem e estarem fugindo de contextos de repressão semelhantes ao do Brasil, os refugiados da América do Sul eram vistos pela ditadura brasileira como uma ameaça ao regime. Além disso, o contato dos refugiados políticos com a militância era um fator que preocupava as autoridades brasileiras, uma vez que possuíam mais experiências com ações mais estratégicas.

No início da década de 1970, o papel do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) no Brasil consistia somente no acompanhamento da movimentação dos refugiados, tendo a sociedade civil, com a Igreja Católica como seu principal expoente, tomado a frente na proteção dos brasileiros durante a ditadura, auxiliando em seus refúgios no exterior. A Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro e a de São Paulo, desde 1975, ajudavam argentinos, chilenos, uruguaios que buscavam refúgio no Brasil, ainda que não fossem reconhecidos pelo governo por conta da reserva geográfica e com o risco de serem entregues ao governo do país de origem, caso fossem descobertos (BARRETO, 2010, p. 17).

Em 1977, em São Paulo, a Comissão Justiça e Paz também entrou nesse mérito, junto com o grupo CLAMOR, criado com o objetivo de denunciar violações de direitos humanos no Cone Sul.

⁶ Ver mais em: Comissão Nacional da Verdade. Operação Condor e a Ditadura no Brasil: análise de documentos desclassificados. Disponível em: <<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/index.php/2-uncategorised/417-operacao-condor-e-a-ditadura-no-brasil-analise-d-e-documentos-desclassificados>>. Acesso em: 11 de maio de 2018.

Paralelamente, o Escritório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) no Rio de Janeiro também estava recebendo solicitantes de refúgio sul-americanos. Como não possuía condições para lidar adequadamente com os problemas, o PNUD solicitou ajuda ao ACNUR com a vinda de um funcionário experiente do Alto Comissariado para negociar com as autoridades locais e encontrar soluções para a situação. Em vista disso, o ACNUR deu início aos seus trabalhos no Brasil em 1977, em caráter emergencial, mas não obteve autorização das autoridades brasileiras para o estabelecimento de um escritório independente em território nacional, o que ocorreu apenas em 1982 (MOREIRA, 2012, p. 116).

Tendo forte apoio do governo norte-americano contra a ameaça comunista e amparado pela imprensa nacional, o regime ditatorial, nos anos iniciais, buscou consolidar sua política imigratória sem ter que lidar com a problemática dos refugiados de forma mais incisiva. Tratar a questão traria mais visibilidade para sua política repressiva frente à comunidade internacional, tendo em conta a grande violação dos direitos humanos nesse período, tanto dos cidadãos brasileiros quanto dos estrangeiros considerados subversivos. Por conseguinte, a alternativa do governo para conciliar suas relações diplomáticas internacionais com a política repressiva adotada no âmbito nacional foi aceitar a atuação do ACNUR no país, mesmo que de forma restrita, para demonstrar, formalmente, sua dedicação na temática.

Por meio de um acordo de caráter limitado com o governo brasileiro, o ACNUR teve como sua principal tarefa reassentar os refugiados que buscavam proteção no país e não eram se encaixavam no regimento, tendo em vista que o governo brasileiro não queria latino-americanos em seu território “com a mesma coloração política daqueles que ele mesmo perseguia” (HAYDU, 2011, p. 133). Liberado para realizar o processo de elegibilidade dos solicitantes de refúgio no Brasil, o ACNUR reconhecia o estatuto de refugiado segundo seu mandado, ficando responsável pelos chamados “refugiados mandatários”. Era sob esse critério que os sul-americanos ficavam sob sua proteção até que a agência conseguisse reassentamento em outros países (MOREIRA, 2012, p. 119).

As autoridades brasileiras pressionavam para que o reassentamento de latino-americanos fosse realizado de maneira breve, utilizando a reserva geográfica como justificativa. Cabe ressaltar que o ACNUR compartilhava, de alguma maneira, da preocupação do governo brasileiro em relação à dificuldade de lidar com os refugiados latino-americanos, tendo em conta suas experiências com atividades de militância política que auxiliavam nas articulações para demandar segurança e melhores condições econômicas no país, por vezes consideradas exageradas pelo órgão. Contudo, a agência tinha a cautela de não revelar seus nomes às autoridades brasileiras, em função

da segurança dos mesmos, uma vez que poderia haver uma comunicação entre os governos ditatoriais para delatá-los (MOREIRA, 2012, p. 129-134).

A partir de 1980 a situação jurídica do estrangeiro no Brasil passou a ser regida pelo Decreto-Lei nº 6.815, de 19 de agosto do mesmo ano, ficando conhecida como Estatuto do Estrangeiro. O art. 1º instituiu que “em tempo de paz, qualquer estrangeiro poderá, satisfeitas as condições desta Lei, entrar e permanecer no Brasil e dele sair, resguardados os interesses nacionais”. Para reforçar essa tendência, o art. 2º colocava como condição para a aplicação da Lei a atenção “à segurança nacional, à organização institucional, aos interesses políticos, socioeconômicos e culturais do Brasil, bem assim à defesa do trabalhador nacional”. A referida lei também criou o Conselho Nacional de Imigração (CNI), tendo como função orientar, coordenar e fiscalizar as atividades de imigração. Ademais, também estabeleceu que a Secretaria Geral do Conselho de Segurança Nacional mantivesse um observador junto ao Conselho Nacional de Imigração (BRASIL, 1980).

Nota-se que o Decreto supracitado se orienta intensamente pela Doutrina da Segurança Nacional para justificar os critérios da abertura da política imigratória do país. Ao difundir uma ideologia de guerra iminente, em que a “paz” não está garantida, o regime leva ao entendimento de que a nação está ameaçada e precisa ser defendida de algum inimigo. Para tornar essa concepção mais próxima da população brasileira, coloca-se o trabalhador nacional como representante da nação que precisa ser defendida. Não obstante, atribuir um olhar para os trabalhadores nacionais neste contexto favorece a busca pela adesão dos mesmos para fortalecer esse posicionamento e revigorar o projeto dito nacionalista promovido pelo regime. Em contraposição, os imigrantes são colocados na posição de possíveis inimigos, passíveis de ameaçar tanto o campo socioeconômico quanto o político, colocando a aplicação da política imigratória em constante indeterminação.

Ademais, colocar o critério cultural em questão demonstra o viés de xenofóbico do regime, que é uma herança de longa data das políticas imigratórias brasileiras, como já evidenciado em contextos anteriores.

O art. 65 do Decreto-Lei nº 6.815, além de reforçar alguns critérios para extradição já citados nos anteriores, inclui imigrantes em situações de “vadiagem” ou “mendicância”, ignorando totalmente o teor humanitário. O art. 106 ainda veta a participação de imigrantes em qualquer “representação de sindicato ou associação profissional, bem como de entidade fiscalizadora do exercício de profissão regulamentada”, e o art. 107 estende à organização de “desfiles, passeatas, comícios e reuniões de qualquer natureza” (BRASIL, 1980). Portanto, além de uma política

imigratória seletiva para a entrada de imigrantes, observa-se que há uma política repressiva em relação às liberdades dos mesmos em território nacional.

Promove-se, portanto, a ideia de que é necessário ter um regime sólido para proteger a nação, tornando nítida a posição defensiva do regime a fim de impedir que sua soberania fosse ameaçada. Em vista disso, aproveita-se da conjuntura de guerras civis ocorrendo pelo mundo e da Guerra Fria para colocar as desconfianças sobre os imigrantes e os refugiados políticos que podem vir a se infiltrar em território nacional, conspirar e subverter a ordem.

Redemocratização: processo lento e gradual de democratização dos direitos dos refugiados

O caminho de redemocratização percorrido pelo Brasil fez com que muitas questões relativas aos refugiados fossem flexibilizadas. Contudo, a preferência pela reserva geográfica foi mantida. A posição do Brasil frente à reserva seguiu um fluxo contrário ao de um contexto mais amplo, em termos de América Latina, visto que havia a movimentação de esforços para que os direitos dos refugiados fossem repensados e estendidos. A Declaração de Cartagena, de 1984⁷, é um exemplo desta perspectiva, visando considerar as novas dimensões do fluxo de refugiados e considerar, principalmente, o cenário da América Latina.

A conferência que aprovou seu texto contava com representantes governamentais e especialistas de Belize, Colômbia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá e Venezuela. Além de não participar da reunião em que o texto da Declaração foi aprovada, o Brasil não assinou a mesma nesse período (MOREIRA, 2012, p. 172).

Com a Constituição Federal de 1988, houve a sinalização da importância dos direitos humanos e da concessão de asilo político como princípios norteadores das relações internacionais. Estima-se que no período de 1985-87 1,2 milhão de pessoas emigraram do Brasil em busca de melhores oportunidades no exterior, assim, viu-se necessária uma revisão no tratamento dado aos imigrantes e refugiados no país em vista da reciprocidade internacional, isto é, tratar a questão não

⁷ O instrumento estende a conceituação de refugiado da Convenção de 1951 e do Protocolo de 1967, sem as reservas, para todas “as pessoas que tenham fugido dos seus países porque a sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaçadas pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública”. Disponível em: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf?view=1>. Acesso em: 05 de dezembro de 2017.

mais sob a ótica da segurança nacional, mas da perspectiva humanitária, dos direitos humanos. Assim, o Itamaraty elaborou a Exposição de Motivos de 01 de dezembro de 1989, propondo o levantamento da reserva geográfica, o que veio a se concretizar com o Decreto n. 98.602, de 19 de dezembro de 1989. Contudo, tal decreto desconsiderou os artigos 15 e 17 da Convenção, que consistem em um tratamento aos refugiados igual ao concedido aos estrangeiros em geral e livre e fácil acesso aos tribunais, igualmente aos nacionais. Posteriormente, o Decreto n° 99.757 de 1990, retificou o previsto no Decreto n° 98.602 de 1989, aplicando os artigos 15 e 17 da Convenção aos refugiados no país (MOREIRA, 2012, p. 173-175).

O levantamento da reserva geográfica foi resultado, principalmente, de diversas gestões do ACNUR e do apoio de instituições da sociedade civil, incluindo as da Igreja Católica. Também teve o auxílio do Itamaraty enquanto interlocutor do governo brasileiro. A partir disso, mais pessoas puderam obter o estatuto de refugiado no Brasil, uma vez que também se passou a considerar a definição ampliada de refugiados contida na Declaração de Cartagena. Além disso, o fim da Guerra Fria levou a grandes transformações internacionais no que se refere ao a percepção da categoria de refugiado, pois o fim da disputa entre os dois blocos fez com que os refugiados perdessem a carga ideológica e política que orientou o período de forma tão incisiva. Contudo, o embate cultural entre refugiados e sociedades receptoras continuou crescendo (MOREIRA, 2012, p. 177-183).

Em 1991, o Ministério da Justiça editou a portaria interministerial n° 394, com o dispositivo jurídico de proteção a refugiados, estabelecendo uma dinâmica processual para a solicitação e concessão de refúgio e criando um marco jurídico interno mínimo. Inicialmente, o ACNUR ficava responsável pela entrevista dos solicitantes de refúgio e pedia o reconhecimento formal para o governo brasileiro. Este, portanto, tinha o papel limitado à liberação dos documentos. Mais tarde, a Lei n° 9.474, de 22 de julho de 1997, estabeleceu o Estatuto dos Refugiados, como ficou conhecido, que foi redigido em parceria com o ACNUR e com representantes da sociedade civil. O instrumento incorporou os dispositivos de proteção internacional de refugiados e criou o Comitê Nacional para os Refugiados. Este dita a política pública do refúgio e toma decisões quanto às solicitações de refúgio apresentadas no Brasil, contando com representantes do Estado, da sociedade civil e da comunidade internacional. Em vista disso, é denominado um órgão tripartite e, por comportar o público e o privado, chamado de misto (BARRETO, 2010, p. 18-19).

Além de o Estatuto dos Refugiados reconhecer a definição de refugiado presente na Convenção e no Protocolo, estende a condição contida na Declaração de Cartagena, que considera também “graves e generalizadas violações de direitos humanos”, segundo seu art. 1° (BRASIL, 1997). Com este instrumento, o Estado assume a política de refugiados como parte de sua agenda e

transforma o procedimento de reconhecimento da condição de refugiado em uma questão muito mais técnico-jurídica. Ademais, democratiza a decisão do reconhecimento ao contar com a participação da sociedade civil organizada e do órgão internacional.

Considerações finais

Entende-se que, durante o período analisado neste trabalho, houve ocasionais exceções quanto à entrada de imigrantes e, especificamente, refugiados no Brasil. Assim, encontram-se casos de refugiados de origem não europeia que adentraram no país, seja de forma transitória para o reassentamento em outro país ou de forma a permanecer em território nacional a título humanitário excepcional. Assim, a permanência de muitos se deu, por exemplo, em razão do apoio fornecido por organizações da sociedade civil, como ilustrado através da Cáritas e pela ajuda de órgãos internacionais, como o ACNUR, na modalidade de refugiados mandatários.

Neste primeiro trabalho, atesta-se a existência de um padrão referente aos parâmetros adotados pelos governos brasileiros, de várias épocas, na aplicação da política imigratória e, conseqüentemente, na política de refugiados. Os fundamentos norteadores destas políticas giravam em torno da eugenia, da segurança nacional e da ótica econômica, que ora se mesclavam. A combinação de tais era orientada pelos interesses das autoridades brasileiras, elevados a título de interesse nacional.

A herança racista do pensamento escravocrata que marcou fortemente os séculos anteriores à Primeira República se mostrou presente, de forma mais ou menos ativa, em vários períodos da história do país. A concepção racista foi adaptada ao trabalho assalariado, desvalorizando a mão de obra nacional, principalmente da população negra ex escrava, e apreciando a europeia em prol do “desenvolvimento” da nação em seus vários aspectos, isto é, de um ideal de branqueamento. A partir da ascensão das teses eugenistas, a imigração passou a ser considerada de forma mais intencionada pelas autoridades, em especial porque contemplava outro importante campo já visado: a colonização do território.

Direcionar a imigração para a ocupação do território nacional fortaleceu os propósitos da política promovida pelos governos brasileiros. Paralelamente, havia a preocupação com a formação de grupos étnicos que dificultavam, segundo as autoridades, a “assimilação” ao povo brasileiro, uma vez que se buscava a construção de uma “brasilidade” que atendesse aos interesses nacionais. Ou seja, que fosse voltada para os ideais eugenistas e congruente com a orientação político-ideológica do governo, explicitamente anticomunista. O fundamento da segurança nacional

foi uma peça chave para assegurar a soberania do governo, colocando como subversivos todos aqueles considerados ameaças aos seus interesses ou como indesejáveis aqueles que não atendiam ao projeto nacionalista, de acordo com os critérios político-ideológico, étnico-racial, religioso, moral ou utilitarista, que, por sua vez, estavam em constante diálogo com as pressões do contexto internacional.

Enquanto a questão dos refugiados ganhava espaço na agenda internacional, o Brasil buscou se distanciar ao máximo de sua formalização como política de Estado, dado que o mesmo colocava em prática políticas altamente repressivas, principalmente durante a Era Vargas e a ditadura civil-militar iniciada em 1964. Durante a vigência desses regimes, houve a violação dos direitos humanos da população brasileira em muitos aspectos. Portanto, tratar da questão dos refugiados traria mais atenção para o contexto nacional, dificultando o equilíbrio entre suas linhas ditatorial e diplomática. Quando cedeu à reserva geográfica e institucionalizou a política de refugiados, o país passou a tratar da questão de forma mais humanitária. Contudo, os parâmetros utilizados anteriormente na política de refugiados foram enraizados em muitos segmentos institucionais e, conseqüentemente, da sociedade civil, o que pode explicar o levantamento de tais critérios na atualidade, tanto no âmbito internacional quanto no nacional, em relação aos novos fluxos de refugiados.

Referências

Andrade, José H. Fischel de (2005). “O Brasil e a organização internacional para os refugiados (1946-1952)”. In: **Rev. Bras. Polít. Int.** Brasília, v. 48, n. 1, p. 60-96.

Barreto, Luiz Paulo Teles F (2010). “A Lei Brasileira de Refúgio - Sua história”. In: Barreto, Luiz (org.). **Refúgio no Brasil: a proteção brasileira aos refugiados e seu impacto nas Américas**. Brasília: ACNUR, Ministério da Justiça, p. 10-21.

Borges, Nilson (2007). “A Doutrina de Segurança Nacional e os Governos Militares”. In: **O Brasil Republicano**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 13-42.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1934. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-1934-16-julho-1934-365196-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 18 de fevereiro de 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em 19 de fevereiro de 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1946. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 23 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto n. 528 de 28 de junho de 1890**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto n. 4.247 de 6 de janeiro de 1921**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-4247-6-janeiro-1921-568826-publicacaooriginal-92146-pl.html>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto n. 24.215 de 9 de maio de 1934**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24215-9-maio-1934-557900-publicacaooriginal-78647-pe.html>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2018. [1934a]

_____. **Decreto n. 24.258 de 16 de maio de 1934**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24258-16-maio-1934-557864-publicacaooriginal-78583-pe.html>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2018. [1934b]

_____. **Decreto n. 3.691 de 6 de fevereiro de 1939**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-3691-6-fevereiro-1939-345819-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto n. 25.796 de 10 de novembro 1948**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-25796-10-novembro-1948-455070-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto n. 66.689 de 11 de junho de 1970**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-66689-11-junho-1970-408279-publicacaooriginal-1-pe.html>>. 24 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto nº 70.946 de 7 de agosto de 1972**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D70946.htm>. Acesso em: 24 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto-Lei n 406 de 4 de maio de 1938**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto-Lei n. 3.175 de 7 de abril de 1941**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3175-7-abril-1941-413194-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto-Lei n. 7.575 de 21 de maio de 1945**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-7575-21-maio-1945-417343-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2018. [1945b]

_____. **Decreto-Lei n. 7.967 de 18 de setembro de 1945**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del7967.htm>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2018. [1945b]

_____. **Decreto-Lei n. 200 de 25 de fevereiro de 1967.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-200-25-fevereiro-1967-376033-norma-pe.html>>. Acesso em: 24 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto-Lei n. 941 de 13 de outubro de 1969.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-941-13-outubro-1969-375371-norma-pe.html>>. Acesso em: 24 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto-Lei nº 6.815 de 19 de agosto de 1980.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-6815-19-agosto-1980-366138-norma-pl.html>>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2018.

_____. **Decreto Legislativo n. 93 de 30 de novembro de 1971.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/1970-1979/decretolegislativo-93-30-novembro-1971-346286-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 24 de fevereiro de 2018.

_____. **Lei n. 38 de 4 de abril de 1935.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-38-4-abril-1935-397878-republicacao-77367-pl.html>>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2018.

_____. **Lei n. 9.474 de 22 de julho de 1997.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19474.htm>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2018.

Capelato, Maria Helena Rolim (2003). “O Estado Novo: o que trouxe de novo?”. In: Ferreira, Jorge e Delgado, Lucília de Almeida Neves (orgs.), **O Brasil Republicano – o tempo do**

nacional-estatismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 107- 143.

Carneiro, Maria Luiza Tucci (1994). “República, identidade nacional e anti-semitismo (1930-1945)”. In: **Revista de História**, São Paulo, n. 129-131, p. 153-163.

Comissão Nacional da Verdade. **Operação Condor e a Ditadura no Brasil: análise de documentos desclassificados.** Disponível em: <<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/index.php/2-uncategorised/417-operacao-condor-e-a-ditadura-no-brasil-analise-de-documentos-desclassificados>>. Acesso em: 11 de maio de 2018.

Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados. Disponível em: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf?view=1>. Acesso em 10 de novembro de 2017.

Declaração de Cartagena de 1984. Disponível em: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf?view=1>. Acesso em: 05 de dezembro de 2017.

Gomes, Angela (1999). “Ideologia e trabalho no Estado Novo”. In: Pandolfi, Dulce (org.), **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: FGV, p. 53-72.

Grinberg, K (2000). “Nova língua interior. 500 anos de história dos judeus no Brasil”. In: IBGE, **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: IBGE, 123-139.

Guimarães; Vainfas (2000). “Sonhos galegos: os espanhóis no Brasil”. In: IBGE, **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: IBGE, p. 101-121.

Haydu, Marcelo (2011). “A integração de refugiados no Brasil”. In: Ramos, André de Carvalho; Rodrigues, Gilberto; Almeida, Guilherme Assis de (orgs.), *60 anos de ACNUR: perspectivas de futuro*. São Paulo: Editora CL-A Cultural, p. 131-146.

Koifman, Fábio (2017). “O Estado Novo e as restrições à entrada de refugiados: história e construção de memória”. In: **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, p. 71-88.

Maio, Marcos Chor (1999). "Qual anti-semitismo? Relativizando a questão judaica no Brasil dos anos 30". In: Pandolfi, Dulce (org.), **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: FGV, p. 229-256.

Moreira, Julia Bertino (2012). *Política em relação aos refugiados no Brasil (1947-2010)*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência Política do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP. Campinas.

Seyferth, Giralda (1997). “A assimilação dos imigrantes como questão nacional”. In: *Mana*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 95-131.

_____ (2002). “Colonização, imigração e a questão racial no Brasil”. In: **Revista USP**, Brasil, n. 53, p. 117-149.

Vainer, Carlos B (1990). “Estado e raça no Brasil: Notas exploratórias”. In: **Estudos afro-asiáticos**, n. 18, p. 103-18.

Compos, v1, n 23 - jul -dez 2020

CULTURA GEEK EM JOGOS ON-LINE: COMPREENSÕES PRELIMINARES DE UMA SOCIABILIDADE JUVENIL

GEEK CULTURE ON ONLINE GAMES: PRELIMINARY COMPREHENSIONS OF A YOUTH SOCIABILITY

Romario da Silva Santos¹

Doi: 10.36066/compcs.v1i23.7191

Resumo: Este trabalho tem por objetivo conceituar teoricamente as culturas juvenis, em especial a geek, e elucidar questões relacionadas à apropriação do espaço virtual como um dos muitos ambientes de sociabilidade para este público jovem. Os jogos eletrônicos on-line ganham destaque neste contexto, visto que para os jovens é muito fácil se perder em tempo e se encontrar com outros com quem se identifica em um lugar de compartilhamento de experiências em comum. A questão em relação à autoidentificação é elemento peculiar quando se pensa em uma juventude que pode não se identificar com outros indivíduos que estão próximos e compartilham dos mesmos espaços físicos de convivência, mas ao mesmo tempo se vê conectada com aqueles que, mesmo distantes geograficamente, compartilham de interesses em comum.

Palavras-chave: Juventude, cultura juvenil, jogos on-line, identidade.

Abstract: This work aims to conceptualize youth cultures, especially the geek, and elucidate issues related to the appropriation of virtual space as one of the many environments of sociability for this young audience. Electronic games on-line are highlighted in this context, since for young people it is very easy to get lost in time and meet others with whom you identify in a place of sharing common experiences. The question of self-identification is a peculiar element when one thinks of a youth that may not identify with other individuals who are close and share the same physical spaces of coexistence, but at the same time is connected with those who, even if distant geographically, share common interests.

Keywords: Youth, youth culture, on-line games, identity.

CULTURA JUVENIL GEEK

Culturas Juvenis é um termo bastante utilizado para definir a pluralidade do que significar “ser jovem” na atualidade e seu reflexo na elaboração de subculturas urbanas ou rurais.

A juventude é normalmente vista como um momento transitório, uma fase passageira na história de qualquer indivíduo que tem início com o fim da infância e se encerra ao entrar na vida adulta. A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera que a juventude tem início aos 15 anos e se encerra aos 29 anos, padrão este também seguido pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). Porém, ao limitar a juventude apenas a uma faixa etária, ignora-se outros fatores decisivos em sua complexa elaboração. Segundo Dayrell (2010), o conceito juventude é socialmente construído, levando-se em consideração que cada cultura delimita de forma diferente essa fase vivida pelo indivíduo. Soma-se a isto ainda a pluralidade com que a juventude se revela na contemporaneidade

¹Mestrado Profissional de Sociologia - Universidade Federal do Ceará. Rua João Batista de Souza, nº 158, Centro, Horizonte - CE, CEP: 62880-396. Tel: 55 (85)992226404. romario.s.santos@gmail.com.

em se tratando de diferenças sociais, culturais, de gênero, geográfica entre outros aspectos. Essas diferenças podem ser fator importante no agrupamento dos jovens entre aqueles que possuem trajetórias de vida e interesses em comum, o que também não impede que eles transitem por diversos espaços de convivência e grupos.

Ainda segundo Dayrell (2010), a juventude é marcada pela transitoriedade de espaços, tempos e grupos, um “vaivém” em que prevalece a identificação com um ou outro coletivo de jovens. Considerando essa multiplicidade de significados, o autor diz ainda que não devemos falar em juventude como uma trajetória única de vida, mas sim em juventudes ou jovens, no plural, dando ênfase a diversidade como traço marcante na constituição desta existência que pode superar inclusive uma fase específica e perdurar para além da vida adulta.

As culturas juvenis. A partir da década de 1990 assistimos, no Brasil, a uma nova forma de visibilidade dos jovens em que a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada por eles e elas como forma de comunicação, expressas nos comportamentos e atitudes pelos quais se posicionam diante de si mesmos e da sociedade. A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras LINGUAGENS CULTURAIS, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para *trocar ideias, ouvir um som, dançar*, dentre outras diferentes formas de lazer e de expressividade pública. (DAYRELL; CARRANO e MAIA, p. 115, 2014).

As culturas juvenis vêm crescendo e ganhando força e forma ao serem expressas na constituição de uma estética juvenil própria. A troca de informação entre os indivíduos também é feita através do corpo e do que mais compõe seu visual. Aqueles que se autoidentificam com aparências semelhantes, subentendem que os gostos e trajetórias de vida seriam aproximados, o que revela também uma busca por “estar-junto”.

Neste contexto, cultura juvenil geek é uma das que vem alcançando maior destaque na elaboração de um ser jovem na construção de agrupamentos específicos. Mas o que significa ser “geek”? Geek é um termo em inglês que tem sua origem na segunda metade do século XIX, e era comumente atribuído na identificação de artistas de rua que realizavam apresentações bizarras. Nesta época, geek significava algo como “bobo” ou “idiota”. Com o tempo o termo foi caindo em desuso até ressurgir na década de 1990 sendo designado para identificar pessoas de comportamento peculiar. O termo era pejorativo a princípio, mas logo passou a ser usado para designar aqueles atraídos pelas novas tecnologias, cultura pop relacionada a quadrinhos, mangás, séries, filmes e livros de ficção e apaixonados pelo que fazem.

Geek é facilmente confundido com o termo nerd, que também representa outra cultura juvenil, porém existe um distanciamento entre os dois grupos quando se analisa suas características. Nerd ainda hoje carrega uma carga negativa e, até certo ponto, preconceituosa, que, apesar de designar como inteligentes os jovens que fazem parte deste grupo, atribui também características negativas como inabilidade social, falta de aptidão física e tendência ao isolamento. O geek, por outro lado, não precisa ser uma pessoa dita inteligente, porém demonstra profunda paixão e dedicação pelo que faz, também sendo uma pessoa que, ao fazer uso das tecnologias da informação e comunicação, não o faz com o objetivo de se isolar, mas sim com a intensão de explorar novas fronteiras no meio digital e se conectar com outras pessoas que vão além das que fazem parte do seu convívio diário.

O geek traz na construção da sua imagem a marca daquilo que ama, seja um corte de cabelo diferenciado, uma blusa do filme ou série favorito, além de outros adereços que, ao serem observados por outros jovens, são rapidamente identificados como marcas de gostos em comum.

Os caminhos humanos são fios de uma teia de relações históricas que vamos tecendo enquanto percorremos os diferentes territórios que habitamos. O conceito de identidade, nesta perspectiva, não pode comportar nenhum sinal que implique isolamento ou fixação. Se, por um lado, num passado pré-moderno o mundo estava aprisionado em relações sociais rígidas e hierarquicamente fixadas por outro, hoje vivemos num mundo em permanente movimento e relação. A identidade é muito mais resultante da ação consciente dos indivíduos do que uma situação definida por laços de hereditariedade. (CARRANO, 2000).

A construção de uma identidade juvenil perante uma cultura próprio perpassa pela aprovação dos membros do grupo. A identidade é algo construído pelo sujeito e seu diálogo com os demais. A imagem do indivíduo como membro da cultura geek é, antes de tudo, um espelho ou um reflexo no qual os jovens podem observar e rapidamente ser capazes de dizer se pertencem ou não ao grupo X ou Y. Não se trata de uma imagem de si padronizada em outros indivíduos, mas de maneiras de ser e de vivenciar a juventude que atrai os jovens para o convívio e construção de agrupamentos. Sendo assim, da soma das identidades individuais, nasce a identidade coletiva:

A identidade coletiva, concebida como um processo de construção de um sistema de ação, significa o reconhecimento de que esta se define por interações e partilhas, produzidas através de um número de indivíduos (ou grupos, em nível mais complexo), dizendo respeito às orientações de suas

ações e ao campo de oportunidades e constrangimentos no qual tais atividades acontecem. A identidade coletiva se refere, assim, a uma rede de relações ativas entre os atores que interagem, influenciam-se mutuamente e tomam decisões. A identidade coletiva nunca é, entretanto, inteiramente negociável no interior do grupo, já que a participação em ações coletivas é dotada de sentidos que não podem ser reduzidas à relação custo-benefício. O agir coletivamente implica, necessariamente, colocar em jogo emoções. Sentimentos, como paixão, ódio, amor, fé e medo são partes constitutivas de um corpo agindo coletivamente, particularmente nas áreas da vida social que são menos institucionalizadas, tais como os movimentos sociais. Seria sem sentido enxergar um componente de irracionalidade neste aspecto emotivo da ação coletiva, uma vez que não há conhecimento ou sentido sem emoção. (CARRANO, 2000).

Tal identidade é visível nos laços de solidariedade construídos dentro das culturas juvenis. No caso dos geeks, a rede de relações supera os espaços físicos de sociabilidades e alcança os ambientes virtuais de interação. Não é mais tão necessário estar de corpo presente para fazer amizades e se apaixonar. O ambiente virtual pode fazer a conexão entre indivíduos que, mesmo distantes espacialmente, podem estar intimamente próximos em se tratando de uma autoidentificação e laços de solidariedade.

Com o tempo e realidades sociais diversas, o conceito de juventude também sofreu alterações. O ser jovem hoje está muito mais ligado a um senso estético do que a uma fase da vida humana. Busca-se muito mais possuir uma aparência jovial e estar por dentro dos agrupamentos jovens. Neste contexto a cultura geek adquire contornos voltados principalmente para uma estética do ser um jovem geek do que por uma faixa etária específica. Isto é o que se chama “juvenilização da sociedade”:

Vivenciamos atualmente uma juvenilização da sociedade, ou seja, um complexo processo social em que a ideia de juventude “contamina” toda a sociedade, fazendo com que os valores relacionados à noção do ser jovem sejam extremamente valorizados. Ser jovem se torna algo desejado, valorizado, uma condição a ser buscada. (PAIS, 2003, apud LIMA FILHO, 2015).

Procedimentos estéticos e busca por uma aparência jovial, o jeito de ser e de falar como jovem, as roupas e demais adereços que identificam uma cultura juvenil específica, são exemplos de que a juventude hoje está muito mais ligada a um objetivo a ser alcançado e mantido dentro da

sociedade pelo maior espaço de tempo possível. A cultura juvenil geek não é diferente. Os membros deste agrupamento possuem idades diversas e mesmo assim falam dos mesmos assuntos e compartilham das mesmas vivências.

Sendo assim, o conceito de juventude afasta-se da adolescência e da ideia de fase da vida transitória e aproxima-se cada vez mais das identificações dentro de um mesmo grupo ou entre grupos diversos pertencentes às culturas juvenis. As aparências refletidas por estes grupos também são penetradas de uma essência plural e que seguem diferentes vertentes no processo de sociabilidade.

Espaço virtual: jogos online

Espaço Virtual ou ciberespaço é um lugar de comunicação humana em que não é necessária a presença física do usuário para a troca de informações. Neste contexto, as tecnologias da informação e comunicação têm um papel fundamental de fazer a ponte e conectar pessoas das mais diversas regiões do planeta. Ele também possui um duplo caráter, tanto de gerar a interação entre os integrantes de culturas diversas, como também de promover o acesso e o armazenamento de informações compartilhadas.

Computadores, *smartphones*, *tabletes*, etc., são componentes importantes desta tecnologia na construção de uma rede de informações que se desenvolve rapidamente e de forma cada vez mais complexa, interligando os pontos mais distantes do planeta e gerando informação.

Esse espaço é um exemplo do que Anthony Giddens (1991) chama de “sistemas peritos”, construções abstratas que perpassam a vida humana em sociedade, frutos de uma alta racionalização e especialização de mão de obra nas quais, mesmo que não se conheça todo o processo, existe confiança entre os usuários de que funcionem de forma a atender todos os pressupostos esperados para tal sistema. Apesar de uma alta racionalização na construção dos códigos de computador e linguagens informacionais, ainda se abre espaço para a criação de uma interface² criativa como uma capa protetora que esconde os códigos binários.

A informação gerada no meio virtual também pode ser traduzida em uma reconstrução das culturas globais, que, a partir da imaginação dos indivíduos, gera a pluralidade de espaços virtuais. Dentre estes locais, destacam-se neste trabalho os jogos on-line.

² Interface é um elemento que proporciona a ligação física ou lógica entre dois sistemas ou partes de um sistema que não se conectam diretamente.

Jogos on-line são uma variação dos jogos eletrônicos³ que utilizam a internet na conexão de diversos usuários em uma mesma plataforma. Os dispositivos eletrônicos que abrigam estes jogos são os mais diversos desde que permitam ao usuário se conectar na rede mundial de computadores, a internet. Dependendo do jogo, além da internet, também pode ser necessária uma capacidade de processamento robusta para que o aparelho seja capaz de iniciar o jogo, o que pode exigir do usuário altos custos se também forem consideradas as necessidades de melhorias e atualizações constantes que tais jogos exigem.

Os jogos on-line mantêm certas características comuns aos jogos eletrônicos convencionais, como sistemas de missões, fases a serem concluídas, escolha de personagens e sua personalização, acúmulo de itens e melhorias ao decorrer do jogo. Como uma reconstrução da vida real, em que o indivíduo acumula bens ao proceder do seu crescimento pessoal e profissional ao longo dos anos, seu avatar⁴ no jogo também obtém itens no ambiente digital que são úteis durante o desenrolar da sua vivência neste lugar abstrato. Por outro lado, os jogos on-line têm maiores possibilidades ao permitir que pessoas do mundo todo, que têm acesso à tecnologia necessária, possam se conectar e interagir. Estes ambientes virtuais ainda contam com chat⁵ para facilitar a conversa entre os usuários e o desenvolvimento de laços afetivos. A conversa surge naturalmente no chat enquanto se cumpre uma missão do jogo sozinho ou em grupo e os assuntos são os mais diversos, desde temas relacionados aos jogos até assuntos pessoais. O que irá definir o rumo da conversa será o grau de proximidade desenvolvido entre os interlocutores. Eles podem se conhecer pessoalmente, morar na mesma cidade ou nunca terem se visto e se localizarem nas mais diversas regiões do planeta, mas o ambiente virtual de sociabilidade e os gostos e interesses em comum serão capazes de conectá-los no desenvolvimento de laços afetivos que podem perdurar para além deste ambiente virtual e migrar para outros lugares. Nem mesmo a diversidade de idiomas torna-se uma grande barreira na interação quanto se tem ao dispor sites e programas que fazem a tradução para a sua língua materna, mesmo que não muito fidedigna ao sentido original.

Para exemplificar essa criação de laços afetivos e ao mesmo a sua fluidez, destaca-se a fala da jovem Natália, 24 anos, de Santa Catarina, que é jogadora de MMORPG⁶ on-line:

³ Jogos eletrônicos são caracterizados pela interação do jogador através de periféricos conectados a um aparelho que processa e envia imagens para um monitor ou televisão.

⁴ Avatar está relacionado a uma crença hinduísta na descida de um ser divino à terra e sua materialização em forma humana ou animal. Trazido para a linguagem dos jogos, o termo avatar se refere ao personagem de escolha do jogador e que irá interpretar suas ações no espaço virtual.

⁵ Chat é uma forma de comunicação à distância que utiliza a internet. Ao mesmo tempo em que o emissor digita a mensagem e a envia, ela é imediatamente visualizada pelos outros usuários.

⁶ MMORPG em inglês significa “Massively Multiplayer On-line Role-Playing Game”, termo empregado para jogos on-line com grande quantidade de usuários e que resgata elementos dos jogos de interpretação de papéis.

Comecei a jogar em 2007. Fiz vários amigos, e joguei direto até 2010. Aí casei e acabei largando os jogos pra trabalhar e cuidar da casa. Perdi contato com os amigos. Enquanto jogávamos conversávamos todos os dias. Depois que parei não conversei com mais ninguém e ninguém me procurou também. Voltei a jogar no ano de outubro de 2016. Primeira coisa que fiz foi entrar em contato com os antigos amigos através do face, ótima ferramenta pra encontrar antigas amizades. Mas após diversas tentativas, consegui contato com dois, que pareciam realmente sentir minha falta, mas que não jogavam mais por conta do trabalho e faculdade. Então sem conseguir reaver as antigas amizades, comecei a jogar sozinha. Encontrei um grupo muito legal, mais que após três meses pararam de jogar e não nos falamos mais, com exceção de um amigo que está jogando comigo diariamente já fazem um ano e sete meses, sendo que nos falamos muito por WhatsApp também, pois apesar de nos conhecer através do jogo, a amizade é real. Trocamos conselhos sobre a vida pessoal e tudo mais.

Neste sentido, a busca pelo estar-junto na cultural juvenil geek, transpõe os espaços sociais físicos e segue explorando também os ambientes virtuais. Para o jovem, não basta apenas estar em meio a outros jovens se eles não compartilham dos mesmos gostos e vivências. Ele deseja encontrar alguém com quem possa se identificar, muitas vezes não importando tanto a diferença de idade.

A busca pelo estar junto

A busca pelo estar-junto é algo visível entre as culturas juvenis na atualidade. Michel Maffesoli (1998), observa um vínculo entre ética e estética, na elaboração de uma emoção compartilhada que agrega os indivíduos em grupos. A estética é ligada a um vivenciar e sentir o mundo, as artes, o esporte e a natureza em comunhão com outros indivíduos, opondo-se a lógica individualista da modernidade.

A estética jovem agrega-se à arte gráfica dos jogos on-line que difundem não apenas um padrão, mas vários padrões de juventude que refletem na forma de como os jovens se vestem, se comportam e interagem uns com os outros. A escolha de um avatar para interpretação em um jogo *online*, mesmo considerando todas as formas de personalização do mesmo, não significa que ele seja único e pertença a uma única pessoa, podendo inclusive ser escolhido por muitos outros jogadores. Na operação deste avatar destacam-se as habilidades de cada jogador no desenrolar da

história e sua interação com outros e o meio digital em que estão inseridos, porém é o avatar que acaba por ser reverenciado como uma existência mítica superior e independente. É o que Maffesoli (1998) chama de “tipos ideais”, de formas vazias de heróis míticos que permitem aos jogadores se reconhecerem como iguais. Mesmo distanciados por barreiras geográficas, econômicas e linguísticas, a emoção e identificação gerada por essas figuras míticas reconstruídas pelos meios digitais causa na juventude um olhar mais voltado para o “nós”. Esse culto do herói mítico cria uma cadeia de relações afetivas que liga o jovem a um modo de ser e viver em comum.

A emoção coletiva presente nas relações via jogos on-line pode se expressar de forma tão intensa que em circunstâncias específicas superam as relações afetivas na vivência particular e presencial do jovem, assim como pode ser observado na fala de Cleber, 21 anos, de Alagoas, outro jogador de MMORPG *online*:

Dentro dos jogos *online* fiz diversos amigos que hoje considero como parte da minha família. Criei esses laços com cada um mesmo achando que seria impossível isso pelo fato de considerar apenas como diversão antigamente, mas hoje meu conceito sobre isso é diferente. A forma que eu tratava as pessoas mudou depois que entrei nesse mundo on-line porque conheci costumes diferentes, idiomas diferentes e isso só me fez crescer mais, aprender a ter mais paciência pra conseguir trabalhar em equipe e tomar cuidado com cada ação que você toma para não prejudicar ninguém e saber que cada um tem seu jeito e forma de pensar e respeitar. Me tornei tão próximo de alguns que dividimos não só momentos bons no jogo, mas problemas que enfrentamos, coisas tristes que passamos e eles me apoiam tanto às vezes, até mais que um parente de sangue meu.

Ainda de acordo com a análise de Maffesoli (1998), o autor nos traz o conceito de tribos urbanas para a compreensão do que é essa busca pelo estar-junto na contemporaneidade. O individualismo e os procedimentos racionais pragmáticos foram uma marca da modernidade, porém na atualidade observa-se o fenômeno contrário através da conexão das emoções com o coletivo e sua agregação em tribos. Os laços de solidariedade presentes nestes agrupamentos não possuem um objetivo pragmático ou muito menos a ambição em gerar transformações sociais e políticas. É um laço muito mais ligado à questão da afetividade e a uma emoção coletiva que gera a busca pelo estar-junto com o outro, vivenciando as mesmas experiências repletas de paixão, alegria e vibração. Compara-se ainda essa emoção coletiva com uma espécie de “aura estética” que envolve os indivíduos em uma energia repleta de emoções ou ainda uma comparação com a teoria do buraco negro. O buraco negro é uma singularidade espacial que surge da morte de uma estrela e, ao

torna-se tão denso, perfura o tecido espaço-tempo, agindo como uma espécie de portal que suga tudo para outra realidade. Da mesma forma, as tribos urbanas surgem de uma saturação do denso processo de racionalização e perfuram a realidade desencantada para penetrar em um universo próprio de reencantamento que absorve tudo e todos que estão em seu raio de alcance.

Os jogos *online*, mesmo considerando a distância física entre os jogadores, são ambientes virtuais marcados por uma capacidade de conectar as emoções dos jovens e de fazê-los vivenciar momentos de mobilidade coletiva na realização de missões grupais dentro do jogo ou de combates em que se torna hiperativo que se trabalhe bem em equipe para alcançar a vitória sobre o time adversário. Vale ressaltar que as fortes emoções presentes nos ambientes virtuais também incluem expressões de raiva, fúria e ódio, principalmente quando se escolhe um lado em uma guerra e seus inimigos são demonizados ou simplesmente alguém a ser superado. A batalha entre o bem e o mal pode ser bem caracterizada entre dois polos opostos em constante guerra, mas também pode ser algo pouco relevante na interpretação das ações de seus avatares e na formação das alianças. Neste sentido as tribos urbanas poderiam ser traduzidas e incorporadas para o ambiente virtual que age como meio de sociabilidade na formação de subgrupos rivais em que os jogadores também têm a liberdade de transitar entre um e outro.

Como em outros espaços de sociabilidade, a convivência entre jovens no ambiente virtual de um jogo on-line também é perpassada por muitos conflitos. A busca pela autoafirmação também tem lugar neste confronto e se traduz em uma competitividade feroz. Ataques pessoais e com a intenção de desestabilizar o emocional do outro jogador também podem ser observados entre os jovens que compartilham este espaço, o que inclui bullying virtual, xenofobia, homofobia, dentre outras formas de ridicularização dos oponentes. Informações pessoais podem servir como munição para ataques que visam abalar o outro jogador ou irritá-lo. A zombaria pode tanto servir para enfraquecer o psicológico do outro jogador, como também para impulsionar o conflito com o despertar da ira. Se não existir a busca por resolver o conflito através do diálogo, o que normalmente não há, a resolução se dá através de um ciclo de enfrentamentos que normalmente se repete por indefinidas vezes. “Sem desprezar uma tecnologia das mais sofisticadas, elas são meio bárbaras. Talvez seja esse o signo da pós-modernidade que se anuncia” (Maffesoli, p. 43, 1998).

O espaço virtual on-line reconstrói, através da interface gráfica, cenários repletos de magia e encanto, com construções épicas e personagens fantásticos, que, até então, só existiam no imaginário popular ou eram retratados em pinturas e outras artes contemplativas. Com os jogos on-line possibilita-se também o que pode ser descrito como “viver a arte”. Além da contemplação da estética, já presente em outras expressões artísticas, também é possível interagir e interpretar um papel que interfere e possui uma importância no desenrolar dos acontecimentos diários vivenciados

pela juventude neste ambiente. Os espaços físicos de sociabilidade, lugares onde o jovem hoje exerce tão pouca influência, são substituíveis pelo ambiente lúdico dos jogos on-line, onde ele pode ser quem quiser dentro das possibilidades de cada jogo.

Neste espaço virtual específico existe relativa liberdade na realização de ações pelos usuários, porém o jogo está limitado à imaginação dos programadores e designers que pensaram e desenvolveram através de suas especialidades aquilo que acima de tudo é um artesanato intelectual complexo e, ao mesmo tempo, produto de uma demanda relativa a uma indústria cultural específica. Esse produto de uma alta racionalização e mão de obra especializada remete a um mundo desencantado, que, porém, não conseguiu eliminar toda a imaginação. Hoje essas recriações de mundos fictícios através dos jogos se contrapõem ao racionalismo exacerbado e realizam o reencantamento do mundo (Maffesoli, p. 42, 1998).

É possível observar no contexto contemporâneo uma relação dialética na perspectiva de Marx (2011). Observa-se que as tecnologias informacionais, como frutos de um processo de racionalização pragmática, realizam a síntese da mitologia e magia antigas na elaboração de bens de consumo, assim como é o caso dos jogos on-line que agem sobre a juventude, muito mais sensível às tecnologias, recriando no mundo virtual novas formas de sociabilidade. Muitos jogadores *online* logo adquirem interesse em programação e design, tornando-se os novos agentes que virão um dia a criar novos jogos em espaços on-line para a geração que virá a seguir, renovando o processo de síntese dialética.

Entender como funcionam os espaços sintéticos de sociabilidade dos jogos on-line e como as emoções são compartilhadas pela cultura juvenil geek, exigirá ainda uma pesquisa mais aprofundada e o conhecimento de outros agentes que participam do processo, mesmo que indiretamente.

Considerações finais

A juventude é caracterizada por uma pluralidade de sentidos e do que deveria ser jovem. Não há como não falar em culturas juvenis ou em como elas influenciam os indivíduos na elaboração de suas identidades individuais e coletivas, sem levar em conta a afetividade que perpassa os laços que os jovens constroem nos mais diversos espaços de sociabilidade.

Em destaque o espaço virtual e mais especificamente os jogos on-line surgem como meio de sociabilidade alternativo para os jovens de diversos lugares que compartilham de uma cultura juvenil em comum, no caso os geek. Para estes jovens não se trata de estar rodeado de outros jovens em um mesmo lugar físico, mas sim de interagir com aqueles que possuem interesse em comum e compartilham da mesma emoção coletiva, independe da idade. A juventude cada vez mais afasta-se

de uma fase da vida humana e aproxima-se de um ideal estético a ser alcançado no que se chama de juvenilização da sociedade.

A emoção coletiva se expressa nos jogos on-line ao conectar pessoas de diferentes lugares através de interesses e sentimentos em comum, envoltos em uma aura estética de um ambiente fictício. Como em qualquer outro espaço de sociabilidade, o conflito perpassa os jogos on-line expressando também emoções negativas que podem reproduzir tipos de violência já comuns em outros espaços.

Por fim destaca-se a importância de desenvolver uma pesquisa mais aprofundada junto a outros jogadores on-line a fim de trazer maior consistência na compreensão do compartilhamento de emoções em ambientes virtuais e, em especial, a sensibilidade dos jovens aos meios tecnológicos que os cercam.

Referências

CARRANO, Paulo. Juventude: as identidades são múltiplas. In: **Revista Movimento**, n.1, mai. 2000.

DAYRELL, Juarez. A juventude no contexto do ensino da Sociologia: questões e desafios. In: **SOCIOLOGIA: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7843-2011-sociologia-capa-pdf&category_slug=abril2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 dez. 2017.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla L. (orgs.). Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola. In: **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo, SP: Editora UNESP, 5ª Edição, 1991. Disponível em: <<http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Giddens,%20Anthony/ANTHONY%20GIDDENS%20-%20As%20Consequencias%20da%20Modernidade.pdf>>. Acesso em: 06 de março de 2018.

LIMA FILHO, Irapuan P. A juventude como estética. In: **Revista Coletiva (On-Line)**, Recife/FUNDAJ, N. 17, set/dez. 2015.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2ª Edição, 1998.

MARX, Karl. **18 Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo, SP: Boitempo, 1ª Edição, 2011. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2804654/mod_resource/content/0/Marx%20-%20O%2018%20Brum%C3%A1rio%20de%20Lu%C3%ADs%20Bonaparte%20%28Boitempo%29.pdf>. Acesso em: 06 de março de 2018. **Composcs, v1, n 23 - jul -dez 2020**

ATIVIDADES EDUCATIVAS NÃO FORMAIS REALIZADAS NO MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA - MARCO DE MATO GROSSO DO SUL

NON-FORMAL EDUCATIONAL ACTIVITIES PERFORMED AT THE MUSEUM OF CONTEMPORARY ART - MARCO DE MATO GROSSO DO SUL

Catia Regina Madella¹
Maria Augusta de Castilho²
Maria Christina de Lima Félix Santos³

Doi: 10.36066/compcs.v1i23.8034

Resumo: O presente artigo pretende ressaltar a importância do museu na construção do conhecimento formal e não formal. Destacar o interesse crescente do cidadão comum pelo espaço museal, na condição de guardião da memória coletiva. E apresentar o exemplo prático do Museu de Arte Contemporânea - MARCO-MS, enquanto casa de memória e espaço de preservação da história da arte sul-mato-grossense, bem como a sua importância no fazer educativo não formal.

Palavras-chaves: Museu, conhecimento, ações educativas não formais, Arquitetura, arte contemporânea.

Abstract: This article intends to emphasize the importance of the museum in the construction of formal and non-formal knowledge. To highlight the growing interest of the ordinary citizen in the museum space, as guardian of collective memory. And to present the practical example of the Museum of Contemporary Art - MARCO-MS, as a house of memory and space of preservation of the history of South-Mato Grosso art, as well as its importance in non-formal education.

Keywords: Museum, knowledge, non-formal educational actions, Architecture, contemporary art.

Introdução

A palavra museu teve origem na Grécia Antiga, derivada de *Mouseion*, termo que denominava o templo dedicado às novas musas, divindades menores do panteão grego e que eram ligadas a diferentes ramos da arte e da ciência, sendo filhas de Zeus com *Mnemosine*, deusa da memória (IPHAN, 2006). Até o século XVII, os museus eram basicamente locais onde se preservavam documentações importantes e nesses locais ficavam dispostos para estudos e análises. A partir do século XVII, passaram a se constituir os museus modernos, criados com doações particulares. O primeiro museu conhecido é o Ashmolean Museum, no ano de 1683, em Oxford, Reino Unido, que surgiu com doações de Elias Ashmole, da coleção de John Tradescant. O segundo museu público é o Museu Britânico, de 1759 e o primeiro

¹ Mestrado/doutorado em Desenvolvimento Local- Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. Av. Tamarandé 6000. Tel.: 55 (67) 33123800. arquitetura@terra.com.br

² Docente mestrado/doutorado em Desenvolvimento Local - UCDB

³ Doutorado em Desenvolvimento Local - UCDB

público na França é o Louvre de 1793. No Brasil, o primeiro museu fundado foi em 1862, do Instituto Arqueológico Histórico e Geográfico Pernambucano; todos os outros museus brasileiros datam do século XX, e o mais importante pela qualidade de acervo é o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand - MASP, de 1947.

A formação dos museus é também influenciada pela relação da humanidade com a memória e a história.

O museu retém o saber que os olhos deixam de observar no cotidiano, faz com que se possa lembrar o que está adormecido nas mentes e ainda nos devolve o cotidiano de povos que não existem mais, mas foram os construtores do presente e por isso não devem ser esquecidos (CASTILHO; FERREIRA, 2012, p. 31-32).

Os museus são especialistas na recordação da memória, que estabelece um papel importante na construção do imaginário e da identidade de uma sociedade (HELLWIG, 2014).

De acordo com o Conselho Internacional de Museus:

O museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público e que promove pesquisas relativas aos testemunhos materiais do homem e do seu ambiente, adquire-os, conserva-os, comunica-os e expõe-os para estudo, educação e prazer (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p. 64).

Para Noronha o Museu de Arte Contemporânea firma-se no pressuposto do seu desenvolvimento:

[...] durante o século XX, concomitante ao desenvolvimento das investigações museológicas e ao estabelecimento da Museologia enquanto disciplina. Algumas consequências: a possibilidade do Museu de Arte Contemporânea ser apresentado e apresentar-se como uma instituição que se estabelece em um contexto cultural, político e econômico e que está sujeita a redefinições conforme os interesses e mudanças desse próprio contexto. Se os primeiros cento e cinquenta anos do Museu de Arte Contemporânea foram marcados por um processo de institucionalização, ou seja, de incorporação e acumulação de um conjunto de conquistas históricas, normas e valores que tendiam a gerar as condições de sua própria reprodução (Bourdieu, 1989: 100), os últimos cinquenta anos foram marcados por um processo de reflexividade, ou seja, de pôr em causa de modo radical suas próprias práticas e seus próprios instrumentos de consolidação, abrindo-se a ações que tensionam o lugar privilegiado

que seu discurso ocupa no contexto político e sociocultural em que se insere (NORONHA, 2010, s/p).

O IBRAM estabelece como princípios fundamentais dos museus, na Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, Estatuto dos Museus, em seu art. 2º, que os museus devem buscar: I- a valorização da dignidade humana; II- a promoção da cidadania; III- o cumprimento da função social; IV- a valorização e preservação do patrimônio cultural e ambiental; V- a universalidade do acesso, o respeito e a valorização à diversidade cultural; VI- o intercâmbio institucional.

Os museus adquirem, por intermédio das práticas educativas não formais, força e visibilidade, passando a ser visto como espaço para a disseminação do conhecimento e formação. Também estabelece a legislação que os museus deverão promover ações educativas, fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na participação comunitária, contribuindo para ampliar o acesso da sociedade às manifestações culturais e ao patrimônio material e imaterial da Nação.

Dessa forma, o triple, da identidade *deum museu*, que consiste em: ter sua coleção organizada, da mesma ser de acesso ao público e de proporcionar ações educativas. Garante-se formalmente, e hoje não há a política do gabinete de curiosidades, ou seja, exclusivamente de visitas e verificação de coleções.

Museu e memória

Muito além de casas de memória, os museus constituem em casas da vida de um país, marcam da formação de seu território. São espaços construídos que assumem cada vez mais sua função junto ao povo, e conforme preconiza o IBRAM, são casas de conhecimento, vivência e transformação.

Le Goff (1996) assevera que a memória é a propriedade de conservar certas informações, propriedade que se refere a um conjunto de funções psíquicas que permitem ao indivíduo atualizar impressões ou informações passadas, ou reinterpretadas como passadas. Assim a memória se alicerça aos fundamentos da História, confundindo-se muitas e tantas vezes com o documento, com o monumento e com a oralidade.

De acordo com Todorov (2002, p. 141), “*a memória é a vida do passado no presente*”, ou seja, é a memória que nos permite conhecer as permanências e compreender as transformações.

Todas essas lembranças, histórias e memórias são hoje relatadas aos mais novos por meio da história oral, e quando falamos de história oral vemos que esse é um processo de recordação construtivo e que depende da situação presente: “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir e repensar as imagens de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 1994, p. 55).

Aliando a história oral à formação da memória, Von Simson relata que a história oral possibilita que indivíduos pertencentes a categorias geralmente excluídas da história oficial possam ser ouvidos, deixando registradas para análise futura sua própria visão de mundo e aquela do grupo social ao qual pertencem. Portanto, possibilita que se reavivando a memória daqueles que fizeram a história, e por meio desse mecanismo, a preservação está garantida (VON SIMSON, 2000).

O resgate da memória significa o meio pelo qual se produz a continuidade temporal. Muitos estudiosos declaram que a memória pode ter duas grandes classificações: a memória individual e a coletiva.

Para Halbwachs (1990) a memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, mudando o foco conforme o lado ocupado. O autor apresenta a seguinte reflexão: “[...] a sucessão de lembranças, mesmo daquelas que são mais pessoais, explica-se sempre pelas mudanças que se produzem em nossas relações com os diversos meios coletivos, isto é, pelas transformações desses meios, cada um tomado à parte e em conjunto” (HALBWACHS, 1990, p. 82).

No aporte de Kessel (2010) a memória coletiva serve de referência para a construção do sentimento de pertença local, subsidiando a estruturação da memória individual nos campos histórico e simbólico. A autora reforça a relação da memória com o ambiente, o lugar, pois para moldar fatos pré-ocorridos a referência do lugar auxilia na estruturação da memória, assim como a oralidade é base para a construção da memória individual.

Paul Thompson (1992, p. 197) afirma que “toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa subjetividade”.

Quanto à relação da memória com a narratividade, é imprescindível saber que o fato de registrar aviva a memória e grava para a posteridade dados e feitos importantes.

O narrador está presente ao lado do ouvinte. Suas mãos experimentadas no trabalho fazem gestos que sustentam a história, que dão asas aos fatos principiados pela sua voz. Tira segredos e lições que estavam dentro das coisas, faz uma sopa deliciosa das pedras do chão, como no conto da Carochinha. A arte de narrar é uma relação

alma, olho e mão: assim transforma sua matéria, a vida humana (BOSI, 1994, p. 90).

As narrativas contribuem para a composição de imagens da história passada àqueles que não viveram os fatos. “O registro das histórias permite uma compreensão do modo de ser do indivíduo e do contexto social, de sua profissão, não como realmente existiu, mas como estes próprios sujeitos reconstroem suas experiências passadas” (FONSECA, 1993, p. 34).

“A memória poderá ser conservação ou elaboração do passado [...]”. (BOSI, 1994, p. 68). Refletindo a respeito da teoria de Bosi, é possível crer que, por meio da memória, não importando seu caráter individual ou coletivo, é possível a uma comunidade proteger sua história, conhecendo o passado para constantemente reconstruir o presente com base nas experiências pregressas.

Arquitetura de museus -o museu contemporâneo

Kiefer expõe que desde pelo menos a Roma Antiga, os arquitetos dedicam-se a dar receitas escritas de como fazer a boa arquitetura. A simples leitura dos principais tratados de cada época ou o significado de sua ausência dá uma boa medida da evolução ou transformação por que passou a arquitetura (KIEFER, 2000). O primeiro desses tratados de que se tem notícia, não se dedicou aos museus porque esses simplesmente não existiam (VITRUVIO, 1995). Os museus ganham um verbete com alguns desenhos e o autor destaca que os museus deveriam ser erigidos dentro do mesmo espírito das bibliotecas, ou seja, um edifício que guarda um tesouro público e que é, ao mesmo tempo, um templo consagrado aos estudos (DURAND, 2014).

É importante ressaltar essa associação com as bibliotecas, porque ela dá a justa medida do caráter educativo que predominava nos primeiros museus (KIEFER, 2002). Os museus vieram substituir as catedrais na função de *bíblia pauperum*, dentro da ideia jacobina de que a visão do Belo conduziria à ideia do Bem (BESSET, 1993). Mas essa função educativa também era muito mais literal, pois os museus eram verdadeiras escolas onde os aprendizes montavam seus ateliês e passavam o dia todo em frente das telas que deveriam copiar. É o que se vê no projeto de Durand, exemplificando o verbete museus, em *Précisdesleçons d'architecture*, em que, ao longo das galerias de exposição, distribui-se uma infinidade de *cabinets des artistes*.

Essas duas maneiras de ver os museus como templo guardião de tesouros sagrados ou como escola estão presentes, de alguma forma, em todos os projetos de seus novos edifícios. Uma vê a arte como fruto de uma essência atemporal e a outra como de feitos históricos perfeitamente determinados. A forma de *panteon*, circular e monumental vai responder aos anseios da primeira visão; as galerias, sequenciando a visita, vão responder à segunda (KIEFER, 2002).

Fazendo uma analogia e trazendo a arquitetura de museus para os dias atuais, como espaços contenedores da arte contemporânea, pode-se afirmar que, assim como a arte é atemporal, os museus deveriam suportar todas as formas de manifestações artísticas. A arte contemporânea tem diversos significados, questionamentos e vários autores apresentam definições que podem indicar o caminho para os projetos arquitetônicos de museus contemporâneos.

Arte contemporânea é toda expressão artística que revela, em traços ou por inteiro, a atualidade da vida social – local ou mundial. Assim, cada momento da sociedade, cada mudança visível de um grupo social, pode ser representado e percebido nos seus vários suportes. Historicamente esse tempo social é geralmente longo, suficiente para gerar um movimento artístico [...] (VERUNCHK, 2009, s/p).

Ainda de acordo com Tiburi, a arte contemporânea:

É um conceito que, a meu ver, vale mais como produto da ‘arte conceitual’ do que como recorte histórico que signifique algo. Na verdade, é uma definição anacrônica, tanto quanto a arte conceitual, que nasceu da crise dos críticos [...]. Também a palavra arte se tornou anacrônica. Ninguém entende de arte, nem de arte conceitual. Nem de conceitos. Não temos, é claro, aparato conceitual que dê conta dos fenômenos. Em outras palavras: ‘arte contemporânea’ é uma definição que usamos vagamente para sinalizar que nas produções atuais vemos algo de arte. Mas não sabemos o que é arte e ficamos a insistir em arte contemporânea por falta de domínio conceitual. Círculo vicioso, sim. [...] Mais importante é avaliar que estamos no tempo da performance, do design e do espetáculo. Performance é o que há de mais parecido com o que chamávamos de arte, design com o que envolvia conceitos, espetáculo com o que chamávamos cultura de massa. Enquanto as categorias permanecerem em tensão, nossa cultura tem futuro [...] (VERUNCHK, 2009, s/p).

Por definição, contemporâneo é o que ou aquele que é do mesmo tempo, que existiu ou viveu na mesma época, ou que é do tempo atual. A arte contemporânea é sempre um

assunto do momento e recorrentemente debatido em todos os simpósios e bienais sobre arte. Provavelmente, é essa discussão que a alimenta em todo o mundo (SANTOS, 2016).

Santos descreve que a principal característica da arte contemporânea é o abandono dos suportes tradicionais. Com o abandono da tela, do bronze e do mármore surgiram outros suportes e, depois, simplesmente foram abolidos por alguns ditos contemporâneos. A arte conceitual dos anos de 1960, que talvez tenha consolidado o processo, passou a trabalhar mais com a cabeça do que com as mãos.

Sendo assim, tamanho, forma e características têm exigido a transformação do espaço de exibição. *Artbrut*, *pop art*, *landart*, minimalismo, *videoarte*, *happenings*, performances, instalações e tantos outros meios artísticos, interativos ou efêmeros, começaram a ditar suas próprias leis e guiar sua exposição em um museu (KIEFER, 2000).

Mudou a arte, mudou a arquitetura. Os novos museus devem estar inseridos na cidade, e segundo Searing devem ser o verdadeiro caminho de ligação com a cidade, reavaliando a relação da edificação com o urbano (SEARING, 1982).

Algumas características arquitetônicas para estes Novos Museus são ressaltadas por Montaner (1990) e, em destaque, estão os projetos das grandes caixas *hightech* onde todas as funções são distribuídas em seu interior homogêneo, a articulação em uma unidade muito clara, de elementos independentes que abrigam diferentes funções, é a segunda possibilidade de projeto, a reciclagem de edifícios ou de conjuntos de edifícios históricos das cidades pode ser outra linha de concepção arquitetônica e museus construídos em zonas rurais que apresentam a possibilidade de dispersão.

Segundo Montaner (1990), pode-se considerar um quinto tipo que é a atualização, através de reformas modernizadoras de museus existentes, a exemplo do *Louvre* em Paris e do *Metropolitane* de Nova Iorque.

A arquitetura do museu contemporâneo se reveste de dupla relevância tanto para o sistema da arte quanto para a reflexão arquitetônica de vanguarda e passa inevitavelmente pela ponderação dos binômios forma-função, espaço-evento e público-privado. Como por aí também cruzará a permanência do museu como lugar historicamente privilegiado para o contato entre arte e público, e as possíveis repositões dos paradigmas expositivos e arquitetônicos envolvidos (SPERLING, 2012, s/p).

Portanto, pode-se concluir que a solução para este enredamento resultou na criação de espaços serventes, cada vez mais complexos e que adquiriram uma nova importância cultural,

social, educacional, como locais de expressão de todas as artes, sem barreiras ou interferências espaciais, integradores.

O museu de arte contemporânea do MS- marco

O Museu de Arte Contemporânea - MARCO de Mato Grosso do Sul, ao longo de seus anos de história, é palco de importantes exposições. Constitui-se em casa de memória e história, salvaguarda da memória da arte de Mato Grosso do Sul e tem revelado artistas para o cenário nacional e internacional. Centro de referência para as artes plásticas no estado de MS, criado em 17 de dezembro de 1991, teve a primeira sede instalada em um prédio na esquina da Avenida Calógeras com a Rua Cândido Mariano, na região central de Campo Grande - MS.

A sede definitiva de imponente arquitetura, em concreto, foi projetada pelo arquiteto e urbanista Emmanuel de Oliveira, de 1993 - 2002, com recursos da Lei de Incentivo à Cultura. Desde então, as artes sul-mato-grossenses tomaram um novo impulso, dada a possibilidade de um diálogo maior com as artes de outras regiões e a oportunidade de divulgação da produção artística local, respeitando e valorizando a diversidade de linguagens e temas aqui abordados, contribuindo significativamente para a consolidação da arte e da cultura desse estado.

O acervo do MARCO/MS tem origem na Pinacoteca Estadual, com os prêmios aquisitivos dos salões de arte, realizados a partir de 1979 e, mais tarde, através de doações espontâneas de artistas, colecionadores e instituições culturais. Atualmente, compõe-se de aproximadamente 1600 obras, em diversas modalidades artísticas, incluindo um conjunto significativo que registra o percurso das artes plásticas em Mato Grosso do Sul.

A inauguração da atual sede do Marco deu novo impulso ao movimento artístico do Estado, ampliando o calendário anual e possibilitando um número maior de exposições. O critério de escolha dos trabalhos a serem expostos no Museu é feito por intermédio de editais lançados anualmente entre outubro e novembro. O trabalho de seleção é feito por artistas, professores e críticos no mês de fevereiro. As exposições selecionadas compõem o calendário anual do museu, com trocas realizadas a cada dois meses.

O acervo contempla uma coleção com mais de 1500 obras nas mais diversas linguagens: pinturas, esculturas, objetos, fotografias, desenhos, gravuras e uma coleção especial com todo o acervo (diários, fotografias, pinturas e documentos) de Lídia Baís, uma das pioneiras das artes plásticas modernas do estado e Ignês Corrêa da Costa, aluna de Portinari que colaborou em obras como os murais azulejados e os painéis do auditório do

Palácio Gustavo Capanema, no Rio, além da Igreja da Pampulha em Belo Horizonte. Entre as obras de artistas sul-americanos no acervo do Marco estão os argentinos Fernando Suárez (pintura) e Maria Perez Sola (gravura) e os fotógrafos paraguaios Luiz Vera e Juan Britos. Da região Centro Oeste possui obras de Divino Sobral, Darlan Rosa, Gervane de Paula, Omar Franco, Glenio Lima, Elder Rocha, Marcelo Solá, Maria Guilhermina e Marina Boaventura.

O MARCO conta ainda com uma coleção de 14 obras de artistas brasileiros doada por Pietro Maria Bardi, 30 xilogravuras de Oswald Goeldi, 25 gravuras do Projeto Bozano Arte e Natureza, com nomes como Beatriz Milhazes, Daniel Senise, Flávio Shiró, Carlos Vergara, Siron Franco e Tomie Ohtake.

Foi contemplado na 2ª edição do Prêmio Marcantonio Vilaça para “Aquisição de Acervos”, com obras de três importantes artistas de relevância para a arte local- Wega Nery, Ignês Corrêa da Costa e Jorapimo.

Recebeu a exposição “Quilombolas - Tradições e Cultura da Resistência”, em 2008, consistindo em um registro fotográfico, inédito, realizado pelo fotógrafo documentarista André Cypriano em negativo convencional preto-e-branco tratado digitalmente, resultado da pesquisa de campo em 11 comunidades negras remanescentes dos quilombos no Brasil. A exposição itinerante contou com o patrocínio da Petrobras e de recursos da Lei Rouanet de Incentivo à Cultura. No mesmo ano, a Ginga Cia. de Dança, sob a coordenação da bailarina Renata Leoni, escolheu uma das salas do Marco para apresentação do espetáculo, Estudos de superfície, contemplado pelo prêmio Klauss Vianna 2011 da Fundação Nacional de Artes/Funarte marcando os 25 anos da companhia. Um ano depois, o acervo do museu foi contemplado com 64 gravuras em cliché-verre de Alex Cervený, premiado pela 5ª Edição do Prêmio Marcantonio Vilaça/Funarte. Em 2014, a mostra Ka-ta-pumba, instalação do artista plástico paulistano Laerte Ramos, premiada na 7ª edição do edital Marcantônio Vilaça (Funarte/MINC) com um total de 108 esculturas, foi salva-guarda pelo acervo do Marco. Também em 2014, o Marco recebeu a exposição, Nos Caminhos Afro, fotografias em preto e branco do fotógrafo, etnólogo, antropólogo e pesquisador francês consagrado internacionalmente, Pierre Verger, cumprindo a terceira etapa de um projeto de itinerância da Petrobras.

Por meio do MARCO é possível traçar um panorama histórico e iconográfico das artes plásticas, fortalecendo a instituição como importante centro de fomento, debate e reflexão sobre a contemporaneidade.

Brandão (2007, p. 3) preconiza que:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias Educações.

Dessa forma é importante entendermos que o papel do museu na formação da aprendizagem é de informação, de ação interdisciplinar, é primordial reconhecer que existem diferenças entre cada tipo de educação em função de seus espaços culturais e físicos, é essencial reconhecer a diversidade e amplitude de atuação da sociedade e do pedagogo, em especial, daqueles que atuam em um espaço museal ou em uma escola.

Os educadores e pedagogos do MARCO/MS atuam de modo interdisciplinar, planejando em equipe ações culturais, capazes de levar o aluno-visitante a se apropriar da obra exposta e da proposta do artista, inclusive oferecendo oficinas pedagógicas e momentos de contato direto com o artista, onde os alunos- escolas interpelam o autor acerca de suas obras, numa vertente sociocultural.

Situado no Parque das Nações Indígenas, em extensa área verde da cidade, local para atividades de lazer, o museu possui uma área construída de 4.000m², e dispõe de cinco salas de exposição, sendo uma com mostra de longa duração, de obras de seu acervo e quatro salas para as mostras temporárias que compõem sua programação anual.

O MARCO tem reservado um dia para limpeza e manutenção das instalações, sendo as segundas-feiras, em que está fechado à visitação, e para os demais dias da semana é estabelecido o seguinte horário de atendimento: terça a sexta feira, das 7h30 às 17h30 e aos sábados, domingos e feriados o horário é das 14h às 18h, estando fechado para acesso ao público, apenas nos feriados de: 1º de janeiro, sexta-feira santa, 1º de maio (dia do trabalhador), finados (02 de novembro), Natal e 28 de outubro (dia do servidor público).

Vale destacar que além das exposições de arte o museu oferece uma extensa agenda cultural. Pois possui um auditório com capacidade para 105 pessoas e uma biblioteca específica em artes plásticas, com material para pesquisa e formação de estudantes, arte educadores, artistas e público em geral.

O MARCO, por meio de suas atividades, cumpre fundamental papel educativo, democratizando o acesso à arte e aos bens culturais, posicionando-se como importante centro de formação e fomento cultural. No ano de 2006, quando completou 15 anos, o MARCO/MS lançou seu *website*: www.marcovirtual.com.br, objetivando a difusão das artes plásticas sul-mato-grossenses e a aproximação com o público, local em que está disponível sua agenda de atividades gratuitas aos visitantes.

Os museus são importantes centros de conhecimento, espaços de memória e cultura, pontos essenciais na construção dos saberes locais.

No que diz respeito à cultura e às novas tecnologias, surge a necessidade de reflexão acerca de como as instituições museológicas, espaços de reflexão acerca de como as instituições museológicas, espaços de memória e cultura, desde sua formação até a atualidade, vêm contribuindo para a difusão do conhecimento contido nesse espaço físico. Para atender às novas exigências e necessidades dessa sociedade da informação/conhecimento que se apresenta, é preciso pensar na lógica dessas informações de cunho histórico, político, científico, social e cultural (PADILHA; CAFÉ; SILVA, 2014, p. 71).

O grande desafio de um Museu de Arte Contemporânea é voltar-se para ações de formação de público, compondo estratégias junto aos visitantes principalmente às escolas para incentivar a frequência aos museus e oportunizar situações para futuros consumidores e apreciadores de arte moderna.

O caráter pedagógico do museu/atividades educativas não- formais

O setor educativo do MARCO/MS está em sintonia com as abordagens atuais da arte educação, composto por salas para as atividades práticas com escolas e grupos no complemento didático, por intermédio de agendamento com a equipe técnica do museu.

O programa educativo desenvolve ações educativas a partir das obras do acervo, promovendo a qualidade da experiência do público no contato com as obras, garantindo a ampla acessibilidade ao museu, incluindo ações destinadas às pessoas que habitualmente não são frequentadoras, e incentivando futuros apreciadores de arte contemporânea.

Busca atuar por meio de estímulos capazes de estabelecer diálogos com os visitantes, tendo como ponto de partida sua percepção, interpretação e compreensão das obras enfocadas, para a construção de significados possíveis. Tendo em sua equipe pedagogos, bibliotecários, arte-educadores e museólogos que em sintonia com as abordagens atuais da arte-educação, desenvolvem atividades práticas, com escolas e grupos no complemento didático, em visitas orientadas às exposições, além de cursos de iniciação em arte para crianças, jovens e adultos; assim como no equipado atelier para o desenvolvimento de técnicas de gravura. Sendo que, além das ações rotineiras de arte educação, há as oficinas sempre no período de férias escolares - julho e dezembro. O MARCO oferta diferentes oficinas regidas por artistas

plásticos e arte-educadores, tais como as de Stop Motion, Desenho Mangá, Circo/expressão corporal e Arte em Miniaturas.

Composto por profissionais de diferentes áreas de atuação, que junto à equipe corroboram para o sucesso da atividade educativa não formal ofertada mensalmente pelo MARCO/MS.

No aporte de Chiavenato (2004, p. 5):

As organizações são constituídas de pessoas e dependem delas para atingir seus objetivos e cumprir suas missões. E para as pessoas, as organizações constituem um meio pelo qual elas podem alcançar vários objetivos pessoais, com um mínimo custo de tempo, de esforço e de conflito. Muitos desses objetivos pessoais jamais poderiam ser alcançadas apenas por meio do esforço pessoal isolado. As organizações surgem exatamente para aproveitar a sinergia dos esforços de vários indivíduos que trabalham em conjunto.

Após a visitação, quando previamente combinado, os grupos, ainda participam de oficinas que propiciam vivências plásticas. Essa prática compõe o projeto de oficinas permanentes, que visa estimular a criatividade artística dos participantes, promover o aprendizado dos fundamentos da linguagem visual e técnicas de arte, fomentar a formação de público em museus, incentivar a comunidade a interagir com seus espaços de arte e cultura.

O MARCO/MS oportuniza também frequentemente o curso de desenho cômico e linha-clara franco belga: voltado para crianças de 08 a 14 anos, favorecendo meios à aprendizagem de técnicas usadas pela maioria dos cartunistas norte-americanos nas suas “*comics strips*”, as “tirinhas de jornal” e também as técnicas da linha-clara, usada pelos desenhistas do chamado mercado “franco-belga”.

O MARCO/MS participa regularmente das ações e atividades planejadas pelo Instituto Brasileiro de Museus - IBRAM, tais como a semana de museus, ação de promoção permanente do Instituto, onde se congregam atividades diversas dos museus brasileiros, marcando o dia internacional de museus (18 de maio). E também a Primavera de Museus, programação anual do IBRAM, em que o MARCO recebe estudantes de escolas da rede pública e particular, previamente agendados, para participar da programação proposta pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), a fim de estimular a capacidade de inovação de cada instituição.

O Projeto Conversando com o Artista, visa atender as escolas públicas ou privadas por meio da mediação com o próprio artista que participa das temporadas de exposições do MARCO. O projeto tem como objetivos familiarizar os estudantes com o museu, com a arte e

principalmente o de aproximar o artista contemporâneo de seus ouvintes e o de conhecer o seu percurso criador, além de fomentar o público apreciador de arte.

A biblioteca do MARCO/MS oferta conhecimento, arte e cultura para todos, visando capacitar, estimular e ampliar o conhecimento do assunto - artes (com bibliografia especializada em arte moderna e contemporânea).

Seguindo uma agenda preparada pelo programa educativo, as escolas ao adentrarem ao museu são recebidas pelas mediadoras que, inicialmente, esclarecem sobre os procedimentos de visitação, acompanhando em seguida para as salas de exposições, estimulando o exercício de leitura das obras, não apenas dando respostas, mas também instigando perguntas, problematizando e mobilizando o potencial de cada um em torno da obra de arte.

Considera es finais

Fazendo uma analogia entre museu enquanto espaço material – edificado e museu – espaço de memória. Aliando a reflexão acerca da arquitetura de museus para os dias atuais, veem-se os mesmos, enquanto espaços contenedores da arte contemporânea. E, assim como a arte   atemporal, os museus deveriam suportar todas as formas de manifesta es artísticas. A arte contemporânea tem diversos significados, questionamentos, portanto vários autores apresentam defini es que podem indicar o caminho para os projetos arquitetônicos dos museus contemporâneos.

Quanto às atividades educativas não formais, o setor educativo do MARCO/MS, está em sintonia com as abordagens atuais da arte educa o, composto por salas para as atividades práticas com escolas e grupos no complemento didático, por intermédio de agendamento com a equipe técnica do museu. Consistindo em um programa bastante complexo de a es objetiva desenvolver a es educativas a partir das obras do acervo, promover a qualidade da experiência do público no contato com as obras, garantir a ampla acessibilidade ao museu, e incentivar futuros apreciadores de arte contemporânea.

Referências

BESSET, Maurice. Obras, espacios, miradas. El museo en la historia del arte contemporâneo. **Revista A & V**, n. 9, Madrid, 1993.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 90.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).

CASTILHO, Maria Augusta de; FERREIRA, Rejane Platero. *O Museu das Culturas Dom Bosco: desenvolvimento local na educação básica*. Campo Grande: Gráfica Nacional, 2012, p. 31-32.

CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de pessoas*. São Paulo: 2004.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. *Conceitos-chave de museologia*. Tradução e comentários de Bruno Brulon Soares e Marília Xavier Cury. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca do Estado de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 2013, p. 64.

DURAND, Jean-Nicolas-Luis. *Novo compêndio de lições de arquitetura*. Tradução Igor Fracalossi. 20/02/2014. Disponível em: <<https://www.archdaily.com.br/br/01-169991/novo-compendio-de-licoes-de-arquitetura-slash-jean-nicolas-louis-durand>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

FONSECA, Elizabeth. *Biografia - Antonio Nogueira da Fonseca*. Série Campo Grande - Personalidades. Campo Grande: Prefeitura Municipal de Campo Grande, 1997, p. 34.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990, p. 82.

HELLWIG, Alessandro Wickboldt. *Museu, memória e identidade Pomerana: uma correlação local*. *Revista Expressa Extensão*, v. 19, nº 2, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/4481>>. Acesso em: 9 abr. 2017.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Caderno de diretrizes museológicas*. 2. ed. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/Superintendência de Museus, 2006.

KESSEL, Zilda. *Memória e memória coletiva na perspectiva*. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/44296/1/memoria-e-memoria-coletiva-naperspectiva-zilda-kessel-/pagina1.html>>. Acesso em: 12 dez. 2010.

KIEFER, Flávio. *Arquitetura de museus*. *ARQtextos*, p. 12-25, 2000. Disponível em: <www.ufrgs.br/propar/publicacoes/ARQtextos/PDFs_revista_1/1_Kiefer.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2016.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. São Paulo: Unicamp, 1996.

NORONHA, Elisa. *Museus de Arte Contemporânea: uma estratégia de abordagem*. *Interartive*. 2010, s/p. Disponível em: <<http://interartive.org/2010/01/museucontemporaneo>>. Acesso em: 9 abr. 2017.

PADILHA, Renata Cardoso, CAFÉ, Lígia, SILVA, Edna Lúcia da, *O papel das instituições museológicas na sociedade da informação/conhecimento*. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 19, n. 2, p. 68-82, abr./jun., 2014.

RODRIGUES, Leo. *Unesco reconhece a Pampulha como patrimônio mundial da humanidade*. EBC Agência Brasil. 17/07/2016. Disponível em:

<<http://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2016-07/pampula-e-reconhecido-como-patrimonio-mundial-da-humanidade>>. Acesso em: 18 jul. 2016.

SANTOS, João Carlos Lopes dos. Arte contemporânea: afinal, o que é isso? **Consultarte**. Disponível em: <<http://www.investarte.com/consultarte/scripts/acompanhando/67.asp>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

SEARING, Helen. **New American Art Museums**. Nova York: Whitney Museum of American Art, 1982.

SPERLING, David. As arquiteturas de museus contemporâneos como agentes no sistema da arte. **Periódico Permanente**, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: <<http://www.forumpermanente.org/revista/edicao-0/textos/as-arquiteturas-de-museus-contemporaneos-como-agentes-no-sistema-da-arte>>. Acesso em: 8 abr. 2016, s/p.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 197.

TODOROV, Tzvetan. **Memória do mal, tentação do bem** - indagações sobre o século XX. São Paulo: Arx, 2002, p. 141.

VERUNCHK, Micheliney. Afinal, o que é arte contemporânea. **Revista Continuum**, mar./abril, 2009, Disponível em: <<http://old-portalic.icnetworks.org/materiacontinuum/marco-abril-2009-afinal-o-que-e-arte-contemporanea>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

VITRUVIO, Marco Lucio. **Los diez libros de arquitectura**. Barcelona: Ibéria, 1955. Disponível em: <www.fau.usp.br/dephistoria/labtri/2.10livros.html>. Acesso em: 20 abr. 2016.

VON SIMSON, Olga Rodrigues. **Os desafios contemporâneos da história oral**. Campinas: UNICAMP, 2000.

OS ESTUDOS DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DO DISCURSO DE QUATRO DOCUMENTOS OFICIAIS

GENDER STUDIES IN EDUCATION: ANALYSIS OF THE SPEECH OF FOUR OFFICIAL DOCUMENTS

Demóstenes Dantas Vieira¹
Efraim de Alcântara Matos²
Antônio Soares Júnior da Silva³

Doi: 10.36066/compcs.v1i23.7191

Resumo: Este trabalho propõe uma investigação documental acerca da discussão de gênero e educação profissional nos documentos oficiais, mais especificamente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), no Plano Nacional de Educação – PNE (2001 – 2010), no Plano Nacional de Educação – PNE (2011 – 2020) e nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio – DCNEPTNM (2012)*. Em vista disso, propomos investigar os discursos acerca das concepções de gênero materializadas no texto. Para tanto, adotamos como suporte teórico-metodológico a Análise do Discurso de linha pecheutiana e a Linguística *Queer*, principalmente, as contribuições de Butler (2003), Borba (2015), Bourdieu (2003), Katz (1996) e Pêcheux (1995/1997). Os resultados apontam para três formas de referência aos estudos de gênero. A primeira constitui-se de um breve apagamento da discussão, substituído por uma referência camuflada e, por fim, por um desvelamento da discussão.

Palavras-chave: Discurso, gênero, educação profissional, documentos oficiais.

Abstract: This work is a documentary research on business discussion and professional information in official documents, more specifically, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), no Plano Nacional de Educação – PNE (2001 – 2010), no Plano Nacional de Educação – PNE (2011 – 2020) e nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio – DCNEPTNM (2012)*. In view of this, we propose to investigate the discourses about the conceptions of gender materialized in the text. Therefore, we adopted as theoretical-methodological support the Analysis of the pheheutian Speech Discourse and Queer Linguistics, mainly, the contributions of Butler (2003), Borba (2015), Bourdieu (2003), Katz (1996) e Pêcheux (1995/1997). The results point to three forms of reference to gender studies. The first is a brief erasure of the discussion, replaced by a camouflaged reference, and finally by an unveiling of the discussion.

Keywords: Discourse, gender, professional education, official documents.

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe a análise do discurso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) e do Plano Nacional de Educação (2001) acerca da discussão de gênero. Para tanto, adotamos como aporte teórico-metodológico a Análise do Discurso da

¹ Doutorando em Letras pela Universidade Federal do Pernambuco – UFPE; Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN. E-mail: demostenes.vieira@ifrn.edu.br.

² Mestre em Matemática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA; Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN. E-mail: efraimmat@gmail.com.

³ Aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, oferecido pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSUL. E-mail: antoniojunioredu@yahoo.com.br.

linha pecheutiana e a linguística *queer*, principalmente, as contribuições de Butler (2003), Borba (2015), Bourdieu (2003), Katz (1996), Pêcheux (1995/1997), dentre outros.

Esta pesquisa justifica-se pela atualidade das discussões acerca dos *Estudos de Gênero* em educação, tendo em vista o crescente conservadorismo que tem se instalado no país que caminha para uma tentativa de marginalização dos estudos acerca da identidade de gênero e educação sexual nas escolas. Vale salientar que esse artigo é um recorte de uma pesquisa maior que propõe realizar uma genealogia acerca das concepções de gênero nos documentos oficiais desde a LDB até o Plano Nacional da Educação (2011-2020), perpassando a discussão acerca do projeto de lei Escola sem Partido.

Os resultados iniciais apontam para o aprimoramento da discussão acerca da diversidade sexual e identidade de gênero, da LDB (1996) ao Plano Nacional de Educação – PNE (2001), evoluindo de um breve apagamento na LDB até o aprofundamento da discussão no Plano Nacional de Educação – PNE proposto para decênio 2001 a 2010 e para o decênio 2011 a 2020. Em vista disso, a próxima etapa desse trabalho é análise do Projeto Escola sem Partido e os impactos de sua aprovação nas discussões acerca da identidade de gênero e educação sexual nas escolas.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A ANÁLISE DO DISCURSO

Embora diversos filósofos e pesquisadores tenham contribuído para os Estudos do Discurso, é somente na década de 60, com os estudos de Michel Pêcheux, que a Análise do Discurso (doravante AD) se consolida como uma disciplina, constituindo-se a partir de questões de três áreas de conhecimento: da Linguística, do Marxismo e da Psicanálise. À vista disso, é comum entre os pesquisadores a aceção de que a AD se configura como uma disciplina de entremeio (ORLANDI, 2005), tendo se constituído a partir de uma episteme entre diferentes áreas do conhecimento.

A proposta teórico-epistemológica de Pêcheux (1969) traz à baila a articulação dos três domínios (a saber, a Linguística, o Marxismo e a Teoria do Discurso) perpassados por uma teoria não-subjetiva da subjetividade, evidentemente, de base psicanalítica. Articulando essas três áreas de conhecimento, Pêcheux dá início não só a uma nova abordagem aos estudos da linguagem, mas também a uma nova concepção de ideologia, principalmente, no que concerne a um espaço intervalar entre linguagem, ideologia e sujeito.

Nesse sentido, a AD surge em oposição às concepções de ideologia recorrente nas Ciências Sociais e de língua/linguagem na Linguística, concepções predominantes em seu tempo. Assim, Pêcheux formula a Análise Automática do Discurso (1969) propondo uma análise que se contrapõe a uma ciência da linguagem centrada no abismo entre a estrutura e o sujeito, entre práticas de linguagem e prática política. Para ele, a transparência da linguagem é um mito, sendo necessário investigarmos as ideologias que perpassam as práticas linguísticas, o próprio sujeito e as redes de interação social. Tratava-se, portanto, de estabelecer a relação entre língua, ideologia e sujeito. Logo, postula-se um novo objeto de estudo, o discurso. Nesse sentido, o discurso apresenta-se como “objeto sócio histórico em que o linguístico intervém como pressuposto” (ORLANDI, 2005, p. 15-16).

Nesse sentido, pode-se dizer que o discurso materializa-se na língua, enquanto a ideologia no discurso. Para Orlandi (2002, p.17), “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido”.

Nesse sentido, as noções de assujeitamento e interpelação nos levam a uma concepção de análise em que o interesse na região do materialismo histórico “é a da superestrutura ideológica em sua ligação com o modo de produção que domina a formação social considerada” (PÊCHEUX, 1997, p. 165). Pêcheux nos leva ao entendimento que a superestrutura ideológica não é somente expressão da base econômica, embora esteja interpelada por ela. Desse modo, “a região da ideologia deve ser caracterizada por uma materialidade específica articulada sobre a materialidade econômica” (PÊCHEUX, 1997, p. 165).

Já tendo apresentado as contribuições do Marxismo, vale fazer algumas considerações sobre como a psicanálise subsidiou a formulação de uma teoria não subjetiva da subjetividade. Na obra *Semântica e Discurso*, (1995, p. 133), Pêcheux retoma Lacan nas assertivas sobre o inconsciente, no sentido de que “o inconsciente é o discurso do Outro”. Nesse sentido, “o sujeito só é sujeito por seu assujeitamento ao campo do Outro, o sujeito provém de seu assujeitamento sincrônico a esse campo” (PÊCHEUX, 1995, p. 183).

Dessa forma a AD desliza e/ou expande o objeto de estudo da linguística, trazendo à baila a importância da enunciação e, portanto, dos elementos extralinguísticos, embora também ressignifique o modelo elaborado por Benveniste – emissor, código, e receptor – embora, na AD, não possamos falar da comunicação como um modelo tão fechado assim. Nesse sentido, a enunciação para a AD, extrapola os limites de uma concepção de linguagem como instrumento de comunicação (concepção saussuriana) e/ou como expressão de

pensamento (concepção clássica também presente em Benveniste). A AD desloca a noção de sentido único e traz à baila o discurso como “efeitos de sentido”, tendo em vista a concepção de sujeito dividido, constituído por outros discursos e, conseqüentemente, de um sujeito que ocupa posições sociohistóricas diferentes, podendo, portanto, produzir sentidos diferentes com o mesmo enunciado.

A LINGUÍSTICA QUEER E AS CONCEPÇÕES DE GÊNERO – BREVES CONSIDERAÇÕES

A *Linguística Queer* deve ser compreendida como “estudo crítico da heteronormatividade a partir de um ponto de vista linguístico” (MOTSCHENBACHER, 2011, p. 150). Ela segue o princípio de que as identidades sexuais são fragmentadas, não essencialistas e mutáveis, propondo que elas não advêm de uma realidade pré-discursiva, pelo contrário, emergem de contextos sociais, políticos e culturais, e “só podem ser entendidas como produtos/efeitos de performances corporais e linguísticas que repetem, reiteram ou subvertem discursos dominantes que trancafiam as posições de sujeito em binarismos, como homem/mulher, hétero/homo” (BORBA, 2015, p. 91). De certa forma, ela é um desdobramento da *Teoria Queer* e bebe em seus fundamentos teóricos.

Nesse sentido, a *Linguística Queer* propõe uma análise crítica sobre os discursos acerca da heteronormatividade e das identidades marginalizadas, não normativas. Por conseguinte, o conceito de gênero deve ser entendido “como uma sofisticada maquinaria discursiva mantida por instituições como o direito, a medicina, a família, a escola, e a língua, que produzem corpos-machos e corpos-fêmeas, obscurecendo outras possibilidades de estruturação das práticas generificadas e sexuais” (BORBA, 2015, p. 96).

À vista disso, ela deve ser entendida a partir de *dispositivos* que produzem regras que disciplinam as práticas sexuais e que devem ser reproduzidas e constantemente reiteradas para que assumam efeito substancial, moral, com efeito natural e centralizador. Conforme escreve Butler (2003, p. 157), “as normas de gênero operam ao ordenar a corporificação de certos ideais de feminilidade e masculinidade, ideais que são quase sempre relacionados à idealização do vínculo heterossexual”.

Evidentemente, quando falamos de *Linguística Queer* estamos pisando em um campo de estudo ainda muito novo, embora promissor (BORBA, 2015), lugar onde se cruza a semântica, a pragmática, a performance e o discurso.

ANÁLISE DOS DADOS

Linguisticamente falando, o uso do masculino foi designado pela tradição gramatical para referir-se de modo geral a um grupo de indivíduos compostos por pessoas do gênero masculino e gênero feminino, prevalecendo o masculino independentemente da quantidade existente no grupo. Caso exista um indivíduo do sexo masculino, prevalece o tratamento linguístico do masculino sobre o feminino. Deste modo, a cultura dominante (incluindo aqui a língua) exerce uma forma de coerção e violência sobre o sujeito, impondo determinados *habitus* sociais, linguísticos e simbólicos. Bourdieu (2003, p. 47) denomina esse processo de violência simbólica, entendida como:

Coerção que se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar, sua relação com ele [...] não sendo mais que uma forma incorporada da relação de dominação, fazem essa relação ser vista como natural, quando os esquemas que ele põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes (elevado/baixo, masculino/feminino, branco/negro, etc.) resultam da incorporação de classificações, assim naturalizadas, de que seu ser social é produto.

Tais esquemas linguísticos e cognitivos, construídos sócio historicamente, produzem efeitos de sentido que marginalizam o outro, colocando-o no lugar de dominado. Tais formas são produtos da vida social, no sentido pecheutiano, produzidos a partir de uma dada *formação social e/ou formação ideológica*.

No que se refere às questões de gênero, o patriarcado e a heteronormatividade constituída, são construções simbólicas que violentam os sujeitos à margem das categorias dominantes, neste caso, de macho sobre a fêmea, de masculino sobre o feminino, de heterossexualidade sobre as “sexualidades polimorfos” (FOUCAULT, 1984).

À vista disso, destacamos as materialidades abaixo:

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de **alunos** e o **professor**, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento (LDB n. 9.394/1996, grifos nossos).

Promover debates com a sociedade civil sobre o direito dos *trabalhadores* à assistência gratuita a seus *filhos* e dependentes em creches e pré-escolas (PNE, 2001, p.16, grifos nossos).

A gestão da educação e a cobrança de resultados, tanto das metas como dos objetivos propostos neste plano, envolverão comunidade, **alunos**, pais, **professores** e demais **trabalhadores** da educação. (PNE, 2001, p.21, grifos nossos).

Além do direito da criança , a Constituição Federal estabelece o direito dos trabalhadores , pais e responsáveis, à educação de seus filhos e dependentes de zero a seis anos. Mas o argumento social é o que mais tem pesado na expressão da demanda e no seu atendimento por parte do Poder Público. Ele deriva das condições limitantes das famílias *trabalhadoras*, monoparentais, nucleares, das de renda familiar insuficiente para prover os meios adequados para o cuidado e educação de seus filhos pequenos e da impossibilidade de a maioria dos pais adquirirem os conhecimentos sobre o processo de desenvolvimento da criança que a pedagogia oferece (PNE, 2001, p. 08, grifos nossos)

As materialidades acima citadas apontam para uma formação discursiva patriarcal, produzindo certo apagamento no que se refere às discussões de gênero. Os enunciados reproduzem a violência simbólica de gênero naturalizada na sociedade e tradicionalmente constituída a partir do uso do masculino sobre o feminino. Na LDB, por exemplo, os termos aluno e professor foram utilizados 35 e 12 vezes no masculino, respectivamente, utilizando-se o apagamento do feminino tanto nas formas singular como nas formas plural. O mesmo materializa-se no PNE (2001-2010), aluno (107 vezes), professores (92 vezes), trabalhadores (15 vezes). Observa-se o apagamento do gênero feminino, produzindo efeitos de sentido ligados a dominação masculina. No PNE (2011-2020) o termo aluno foi utilizado 05 vezes, sempre no plural. O mesmo acontece com o uso do vocábulo professor (18 vezes), 05 vezes no singular e 13 vezes plural.

Vale salientar que no PNE (2001-2010) o termo “trabalhadoras” foi utilizado apenas uma vez, entretanto não se refere às trabalhadoras da educação, tampouco às alunas que necessitam conciliar trabalho, educação e cuidado dos possíveis filhos. Deste modo, as materialidades produzem certo apagamento da diferença de gênero entre os trabalhadores e trabalhadoras da educação e, evidentemente, as especificidades sociais e biológicas de cada um, como a maternidade, o cuidado dos filhos, etc. No PNE (2011-2020) permanece esse apagamento. O vocábulo trabalhador foi utilizado 05 vezes, uma no singular e quatro no plural, não apresentando nenhuma discussão acerca da mulher/trabalhadora em educação.

Com relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio - DCNEPTNM , doravante Diretrizes Curriculares, vale fazer algumas observações. A primeira delas é que o termo *aluno* foi utilizado duas vezes, uma no singular e outra no plural, o vocábulo *professor* foi utilizado quatro vezes, apenas no plural. Em seguida, vale destacar que não há nenhuma menção ao gênero feminino quando se refere a profissionais da educação, tampouco ao alunado, alunos e alunas. Acontece o mesmo com termo *trabalhador*, utilizado no documento apenas uma vez (no plural) de maneira geral para

designar homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras. Isso reforça o que já foi mencionado sobre *violência simbólica* (BOURDIEU, 2003).

Isso nos leva a questionar o apagamento das diferenças de gênero, no que se refere às peculiaridades e papéis sociais de cada um, não materializa-se nas diretrizes a discussão sobre a maternidade, sobre o cuidado dos filhos, sobre as mulheres-mães estudantes, mulheres-mães trabalhadoras e mulheres-mães-estudantes trabalhadoras. Evidentemente, falar disso é ao mesmo tempo falar de condições de igualdade de acesso e permanência, falar de diferença de gênero, paradoxalmente, é falar de igualdade.

Por outro lado, vale salientar a construção de um discurso emergente acerca da igualdade de gênero, ainda no que se refere à análise da LDB. Entendemos a materialização de uma referência subentendida, encontrada nas entrelinhas do discurso. Sobre essa questão, destacamos a análise das materialidades abaixo:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – **igualdade** de condições de acesso e permanência na escola; [...]

IV – **respeito à liberdade** e apreço à **tolerância**. (LDB n. 9.394/96, grifos nossos).

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

a) pré-escola;

b) ensino fundamental;

c) ensino médio;

II – educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; [...]

X – **vaga na escola pública** de educação infantil ou de ensino fundamental **mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade**; (LDB n. 9.394/96, grifos nossos).

O Art. 3º da LDB, no inciso I, coloca em evidência, embora não as delimite, as dificuldades de acesso e permanência na escola de alguns grupos específicos. A promoção da igualdade de acesso e permanência suscita uma discussão sobre gênero e os papéis sociais que homem e mulher exercem na sociedade, tais como trabalho, cuidado dos filhos, maternidade e paternidade, etc. nos leva a pensar também, que, independentemente desses papéis é dever do Estado garantir as condições de acesso e permanência a homens e mulheres e a diversas outras identidades de gênero que se colocam para além dos binarismos. O inciso IV, por sua vez, coloca o “respeito à liberdade” e à “tolerância” como um dos princípios da educação, produzindo efeitos de sentido ligados à dignidade da pessoa humana e respeito às diversas formas de identificação e identidade humana, no que se refere às preferências culturais, identidades sexuais e de gênero, diversidade étnica, religiosa, linguística etc.

O Art. 4º, por sua vez, produz efeitos de sentido ligados à luta pela igualdade de gênero evidenciada nas décadas anteriores pelos movimentos sociais, principalmente o feminismo. Embora não seja evidente (pois o discurso não o é), as materialidades apontam para a maternidade e cuidado infantil, materializando as diferenças de gênero (homem/mulher) e a necessidade do Estado garantir condições de acesso às mulheres, mães-estudantes. Nesse sentido, a LDB reconhece a maternidade e a educação infantil e coloca a mulher no cenário educacional com a possibilidade de cuidar dos filhos e exercer suas atividades estudantis, tendo em vista o reconhecimento do direito da criança pequena à educação, o oferecimento de creches para as crianças até 05 (cinco) anos de idade e o direito da criança de estudar na escola mais próxima de sua residência. Por conseguinte, se produz, pelo menos em tese, a possibilidade de acesso e permanência das mulheres-mães na escola.

Conforme escreve Vianna e Unbehaum (2004, p. 93):

A integração da creche e da pré-escola no sistema educacional é fruto da luta do movimento de mulheres no Brasil que, nos anos de 1970, passou a incorporar uma série de demandas que visavam garantir a igualdade de oportunidades para as mulheres também na vida privada. É assim que o feminismo brasileiro vê contemplada na lei a proposta da creche como aparato educacional e a ampliação do direito à creche no local de trabalho também para os filhos de trabalhadores homens e para toda a faixa dos zero aos 6 anos. Nesse sentido, a LDB mantém uma conquista da própria Constituição de 1988, ao ampliar as definições legais de criança e de infância, tornando-se um marco na história da construção social desse novo sujeito de direitos: a criança pequena.

Da mesma forma, as DCNEPTNM também produzem efeitos de sentido materializados nas entrelinhas do discurso. Ao discorrer sobre a formulação de políticas públicas e finalidade da avaliação dos cursos, escreve-se que a divulgação dos resultados deve ser feita, dentre outras coisas, para:

IV - zelar pelo cumprimento das responsabilidades sociais das instituições mediante valorização de sua missão, afirmação da autonomia e da identidade institucional, atendimento às demandas socioeconômico-ambientais, **promoção dos valores democráticos e respeito à diferença e à diversidade.** (DCNEPTNM, 2012, s/p).

Os enunciados “valores democráticos” e “respeito à diferença e à diversidade” evocam para a Educação Profissional a promoção de políticas públicas que zelem pela responsabilidade das instituições de ensino. Zelo que está semanticamente e sintaticamente ligado aos valores democráticos e à diversidade. O enunciado “valores democráticos” ativam a memória discursiva retomando discursos acerca da dignidade da pessoa humana, da

igualdade, da liberdade e do respeito à diferença. Por sua vez, o enunciado “respeito à diferença e à diversidade” coloca em evidência o respeito aos diversos grupos étnicos e minorias sociais (ou maiorias sociais desprestigiadas/marginalizadas), incluindo aqui, as diversas identidades de gênero à margem.

Dando continuidade à análise, trataremos da última forma de referência aos estudos de gênero, através da qual observamos um desvelamento no que se refere à discussão de gênero. Para tanto analisaremos alguns trechos do Plano Nacional da Educação, em que destacamos a meta 11 proposta para o Ensino Fundamental, um parágrafo do item 12 referente às diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental e a meta 31 no tópico sobre Financiamento e Orçamento do Ensino Superior:

11. Manter e consolidar o programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério de Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e **a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio.** (PNE, 2001, p. 20, grifos nossos)

[..] As novas concepções pedagógicas, embasadas na ciência da educação, sinalizaram a reforma curricular expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que surgiram como importante proposta e eficiente orientação para os professores. Os temas estão vinculados ao cotidiano da maioria da população. **Além do currículo composto pelas disciplinas tradicionais, propõem a inserção de temas transversais como ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, entre outros.** (PNE, 2001, p. 19, grifos nossos)

31. Incluir, nas informações coletadas anualmente através do questionário anexo ao Exame Nacional de Cursos, questões relevantes para a **formulação de políticas de gênero, tais como truncamento de matrícula ou abandono temporário dos cursos superiores motivados por gravidez e/ou exercício de funções domésticas relacionadas à guarda e educação dos filhos** (PNE, 2001, p. 39, grifos nossos).

Pode-se observar nas materialidades citadas a preocupação do Ministério da Educação acerca dos critérios adotados no programa para avaliação do livro didático. Dentre as 30 orientações acerca do manual didático está presente o cuidado em evitar livros didáticos que reproduzam “estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio” colocam os estudos de gênero em evidência (PNE, 2001, p. 20). Ao introduzir a discussão sobre as diretrizes curriculares para o ensino fundamental, o PNE também orienta a discussão dos temas transversais já discutidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, tais como “ética, meio ambiente, pluralidade culturais, entre outros” (PNE, 2001, p. 19).

Vale salientar que os Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais dispõe de um capítulo inteiro discutindo sobre o tema “Orientação Sexual”. Observa-se o desvelamento da discussão de gênero outrora apagada e camuflada. Nesse contexto, apresenta-se como um dos pilares pedagógicos que devem nortear a educação nacional, tanto no que se refere à organização pedagógica como administrativa e governamental, conforme pode ser observado na meta 31 supracitada que propõe a “formulação de políticas de gênero, tais como trancamento de matrícula ou abandono temporário dos cursos superiores motivados por gravidez e/ou exercício de funções domésticas relacionadas à guarda e educação dos filhos”, que reconhece as diferenças de gênero, o papel social da mulher ligado à maternidade e ao cuidado dos filhos (PNE, 2001, p. 39).

Ainda sobre o desvelamento de sentidos, o PNE apresenta nas diretrizes para formação de professores a “h) inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação”. Deste modo, o PNE trata a discussão de gênero nas diversas facetas que envolvem o processo educacional, desde o currículo e temas transversais, a escolha do livro didático, formação de professores e políticas públicas de gênero que, em especial, envolvem o tratamento dado à mulher e aos diversos papéis sociais que ela exerce.

Outra questão bastante relevante no que se refere ao PNE e aos estudos de gênero é a relação entre a quantidade de alunos do sexo masculino e feminino. Ao tratar do acesso e permanência de meninos e meninas na escola, o PNE aponta que a distribuição das matrículas está equilibrada, apresentando um percentual de matrícula de 49, 5% para o sexo feminino e 50, 5% para o sexo masculino. Por outro lado, “esse equilíbrio sofre alterações na distribuição por sexo no decorrer dos anos, aspecto que não poderia ser desconsiderado do diagnóstico, [...] Essa desconsideração ignora o fracasso sistemático de meninos na educação básica, especialmente no ensino fundamental” (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 95).

Conforme escreve Carvalho (2000, p.142), "existe um problema crescente de acesso e permanência na escola para pessoas do sexo masculino", um problema de gênero que deve ser investigado. Sobre essa questão, Vianna e Unbehaum (2004, p. 95) escrevem

A tendência, bastante difundida por todo o país, de maior presença de crianças e adolescentes do sexo masculino nas séries iniciais – enquanto que as do sexo feminino concentram-se nas últimas séries – revela que o melhor desempenho das meninas percorre todo o ensino fundamental, visto que desde os 7 anos, o índice de defasagem entre idade e série escolar é maior para os meninos (14,7%) do que para as meninas (13%). Os meninos são a maioria (53,2%) na 1ª série, mas a partir da 4ª série a repetência entre os meninos é maior do que entre as meninas e, nas 8ªs séries, 55% dos alunos são do sexo feminino.

Isso se deve, talvez, à naturalização do trabalho masculino, mesmo na adolescência. Ao contrário das meninas, muitos garotos são obrigados a ajudar os pais com a renda da família com trabalho informal. Isso pode também estar associado ao uso de drogas que na sua maioria atinge os homens, incluindo também crianças e adolescentes. Evidentemente, é uma questão que merece uma atenção maior.

Por sua vez, o PNE (2011-2020) materializa certo desvelamento, trazendo as concepções de identidade de gênero. Na meta 03 acerca da universalização do ensino, no tópico 3.9 registra-se a seguinte estratégia: “Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão”. Desse modo, o PNE reconhece os processos de exclusão e marginalização da pessoa LGBT, suscitando a necessidade de produção de estratégias que combatam o preconceito. O PNE (2011-2020), embora sucinto, evidencia o respeito à diversidade e à equidade. No art. 2º onde são apresentadas as suas diretrizes, no inciso X, escreve-se como fundamento a “*difusão* dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação”. Difusão essa que produz efeitos de sentido ligados à produção do conhecimento acerca da equidade e diversidade, dando espaço para uma infinidade de possibilidades dentro da *práxis* pedagógica, no que tange ao ensino e ao respeito às diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tratamento dado à discussão de gênero nos documentos oficiais analisados aponta para um breve apagamento do assunto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996). Pode-se também constatar que o artigo 3º e o artigo 4º da LDB produzem efeitos de sentido que também podem estar associados às questões de gênero, principalmente no que se refere aos princípios da educação nacional previstos no artigo 3º, tais como a igualdade de acesso e permanência, respeito e tolerância. Por sua vez, o artigo 4º nos remete ao reconhecimento da maternidade e ao reconhecimento das diferenças de gênero concernentes aos papéis sociais da mulher e a luta feminista em prol da Educação Infantil.

Ao contrário da LDB, o Plano Nacional de Educação – PNE, decênio 2001-2010, apresenta uma discussão bem mais elaborada acerca da diversidade de gênero e educação sexual, apresentando orientações acerca da escolha do livro didático, da formação de professores e de políticas de gênero que leve em consideração os papéis sociais da mulher na sociedade, tais como o cuidado dos filhos e a maternidade. O PNE traz à baila a discussão

sobre a inclusão relativa às questões de gênero, além de postular a necessidade de discussão dos temas transversais, dentre eles, a Orientação Sexual.

Por sua vez, PNE (2011-2020) apresenta a noção de identidade de gênero, conceito utilizado pela primeira vez em documentos oficiais da educação. Embora seja um documento sucinto, o PNE traz algumas breves observações sobre equidade, diversidade e combate ao preconceito motivado pela diferença de gênero que, segundo o próprio documento, pode levar à evasão escolar.

Com base na análise realizada, constatamos uma evolução no que se refere a discussão de gênero e a produção de efeitos de sentido que desnaturalizam o patriarcado e a heterossexualidade normativa, historicamente construída. Os documentos apontam para um avanço que vai do apagamento da discussão sobre gênero na LDB de 1996 para o aprimoramento da discussão no Plano Nacional de Educação – PNE, tanto no decênio 2001 a 2010, como no decênio 2011 a 2020.

Referências:

BORBA, R. Linguística Queer: uma perspectiva pós-identitária para os estudos da linguagem. **Revista Entrelinhas** –Vol. 9, n. 1, jan./jun. 2015.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BRASIL. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 10 de março de 2019.

_____. Plano Nacional da Educação (2001-2010). Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em 10 de março de 2019.

_____. Plano Nacional da Educação (2011-2020). Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192>. Acesso em 10 de março de 2019.

BUTLER, Judith. 2003b. Critically Queer. In: Erin Striff (ed.). **Performance Studies**. New York, Palgrave, p152-177.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder** . 4 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1984.

KATZ, J. **A Invenção da heterossexualidade**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

MOTSCHENBACHER, H. 2011. Taking queer linguistics further: sociolinguistics and critical heteronormativity research. **International Journal of the Sociology of Language** 212:149-179.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 4 ed. Campinas: Pontes, 2002.

_____. A Análise de Discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. In: INDURSKY, F. & LEANDRO FERREIRA, M.C. (orgs.) **Michel Pêcheux e a Análise do Discurso: uma relação de nunca acabar**. São Carlos: Claraluz, 2005, p. 75 – 88.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, F. & HAK, T. **A propósito da análise automática do discurso: atualizações e perspectivas**. Trad. Bethania S. Mariani et al. 2.ed., Campinas, SP: UNICAMP, 1997.

_____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 2 ed, Campinas: Ed. da UNICAMP, 1995.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUMO, Sandra. GÊNERO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. Disponível em:<
<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/490/494>>. Acesso em 17 de setembro de 2018.

Compos, v1, n 23 - jul -dez 2020

Alguns aspectos do coronelismo brasileiro na perspectiva weberiana

Some aspects of Brazilian coronelismo in the Weberian perspective

Murilo Vilarinho¹

Doi: 10.36066/compcs.v1i23.10923

Resumo: O coronelismo brasileiro foi uma forma específica de condução política, desenvolvida durante a República Velha. Sua origem remonta ao Primeiro Reinado. O poder emanado dos coronéis abrangia as dimensões local, regional e nacional – espaços em que eram observadas as dominações política, econômica e social do coronel sobre a sociedade. Partindo do exposto, este ensaio objetiva discutir alguns aspectos referentes ao coronelismo, principalmente, no que diz respeito aos conceitos de poder e dominação em Max Weber.

Palavras-chave: Coronelismo brasileiro, poder, dominação, Max Weber.

Abstract: Coronelismo in Brazil was a specific form of political power developed during the Old Republic, whose origin dates back to the First Empire. The power emanating from the coronel's dimensions covered local, regional and national - spaces were observed domination the political, economic and social environment on society. Thus, this essay is to discuss some aspects of social coronelismo, with the aim to understand them as from the power and domination concepts in Max Weber.

Keywords: Brazilian coronelismo, power, domination, Max Weber.

A presente reflexão busca analisar o coronelismo, considerando-se, em termos de temporalidade, o período da República Velha, quando esse se desenvolveu como sistema social e político.

É verdade que, apesar de o coronelismo ter-se findado há algum tempo, não significa dizer que seus resquícios também se exauriram; ao contrário, esses ainda sobrevivem na mentalidade e atitudes do brasileiro que detém poder, em alguma medida.

Em suma, este escrito não se aterá às minúcias históricas do sistema coronelista, embora elas sejam necessárias na reconstrução do contexto; mas, sim, aos principais aspectos que circundaram tanto as relações sociais entre coronel e sociedade local quanto aos conceitos weberianos de dominação e poder que ajudam a explicar esse fenômeno social estudado com afincio pelo intelectual Vitor Nunes Leal.

¹ É politólogo pela PUC-GO. Atualmente, é docente da Faculdade de Ciências e Tecnologia, da Universidade Federal de Goiás. murilochv@yahoo.com.br
Compcs, v1, n 23 - jul -dez 202

O coronelismo, no Brasil, pode ser identificado como fenômeno político, econômico, social, psicológico e cultural que remonta aos tempos da República Velha, quando a condução política dos coronéis, na maioria, advindos do Exército, conforme a compreensão de Raymundo Faoro (1979), era quase que autoritária. Poder absoluto, clientelismo, voto de cabresto eram alguns dos mecanismos de que se serviam esses chefes locais, com o fito de organizar e de determinar a vida em sociedade, após a queda do Império de D. Pedro II.

O conceito de coronelismo não é muito indiferente ao entendimento de caudilhismo. Dessa forma,

Com o termo Caudilhismo nos referimos ao regime imperante na maior parte dos países da América espanhola, no período que vai dos primeiros anos da consolidação definitiva da Independência, em torno de 1820, até 1860, quando se concretizaram as aspirações de unificação nacional. O termo, de origem espanhola, é o adotado no uso corrente e científico, em referência a esse fenômeno. O Caudilhismo é caracterizado pela divisão do poder entre chefes de tendência local: os *caudillos*. Estes líderes, geralmente de origem militar, oriundos, em sua grande maioria, da desmobilização dos exércitos que combateram nas guerras de independência, de 1810 em diante, provinham, em certos casos, de estratos sociais inferiores ou de grupos étnicos discriminados (mestiços, índios, mulatos, negros). Para grande parte deles, o Caudilhismo, com sua organização paramilitar, constituiu um canal de mobilidade vertical. Valiam-se do seu magnetismo pessoal na condução das tropas, que haviam recrutado geralmente nas áreas rurais e mantinham como reses requisitadas, em ações guerreiras, seja contra o ainda mal consolidado poder central, seja contra os seus iguais, com o apoio dos senhores locais. Esse poder carismático, exercido ao mesmo tempo de forma autoritária e paternalista, e retribuído com a adesão incondicional dos seus homens (e respectivas mulheres). (BOBBIO, 1998, p.166).

O entendimento de caudilhismo assemelha-se ao de coronelismo em muitos elementos. Ambos os foram típicos sistemas da América espanhola e portuguesa, formados por um senhorio, cujo artífice do poder de mando era portador de carisma, detinha autoridade e

apresentava-se, de modo patriarcal, para a sociedade. Nesse sentido, Esses elementos evidentemente proporcionavam ao coronel e, do mesmo modo, ao caudilho destaque no contexto social.

Em termos de fontes literárias que discutem o assunto, *Os Donos do Poder*, de Raymundo Faoro; *O mandonismo local na vida política brasileira e outros ensaios*, de Maria Isaura Pereira de Queiroz e *Coronelismo, Enxada e Voto*, de Victor Nunes Leal, apresentam perspectivas teóricas necessárias para se iniciar uma discussão sobre o coronelismo, porque são fontes especializadas no assunto.

Além delas, outro recurso bibliográfico dos mais importantes é a obra de Max Weber, *Economia e Sociedade e Metodologia das Ciências Sociais*. Sua teorização sociológica trata, de modo detido, do poder, da dominação e das relações que envolvem ambas as vertentes - ferramentas úteis para análise da figura do coronel, bem como o modo como se inseriu no dia a dia da República Velha.

Analisar o tema coronelismo é justificável para o campo das Ciências Sociais; pois, ao refletir esse sistema que estruturou a vida do brasileiro, durante algum tempo, é possível entender não apenas as relações sociais, processadas naquele momento histórico, mas também os fatores que caracterizavam as ações do coronel em relação à sociedade.

Weber não pesquisou sobre o coronelismo brasileiro. Também não escreveu sobre esse sistema, mas legou conceitos capazes de possibilitar ao estudioso algumas noções sobre o fenômeno, em xeque, que é similar ao caudilhismo, estrutura social e política mencionada pelo sociólogo alemão. Em resumo, estudar Weber é agrupar condições para tecer inferências e pressupostos sobre os tempos do coronelismo nacional.

Historicamente, o coronelismo pode ser entendido, segundo a concepção de Queiroz (1976, p.163), como “uma forma específica de poder político brasileiro que floresceu durante a Primeira República², e cujas raízes remontam ao Império (...)”. Nesse sentido, o coronelismo surge na República Velha como um sistema político oficial, no qual os chefes políticos (coronéis) exerciam poder de modo particular sobre seus domínios. O modelo republicano federalista em consonância com a emergência das oligarquias agrárias foi o pano de fundo por meio do qual o coronelismo se estabeleceu.

² O Governo de Campo Salles (1898-1902) caracterizou um momento histórico do Brasil em que o coronelismo esteve no auge, haja vista que a política de governadores implementada por ele era baseada em um acordo político entre Estado e oligarquias agrárias, cabendo a essas o papel de manter a instabilidade nos estados da República. Por fim, a escolha de representantes políticas nos estados era totalmente influenciada e fraudada pelos coronéis que naquela época eram apêndices político – estratégicos do governo central.

Destarte, pensa-se que o coronelismo foi uma espécie de poder paralelo, ou apêndice do poder maior (Estado republicano) que se utilizava deste para seus fins.

Por coronelismo, em um prisma sociológico, entende-se como:

(...) um compromisso, uma troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente dos senhores de terra. Não é possível, pois, compreender o fenômeno sem referência à nossa estrutura agrária, que fornece a base de sustentação das manifestações de poder privado ainda tão visíveis no interior do Brasil (LEAL, 1997, p.40).

No que concerne às origens do coronelismo, nota-se que elas situam-se no Império, quando os coronéis ocupavam os postos da Guarda Nacional³. Durante o Império, a Guarda Nacional tinha a tarefa de defender e proteger a harmonia do Estado, o Governo Imperial e a Constituição do Império.

Em virtude disso, ao longo de quase um século, em nossos municípios, havia um regimento da Guarda Nacional e o posto de coronel era cedido ao chefe político da comuna, para tanto, de acordo com Queiroz (1976, p.164) *“os chefes locais mais prestigiosos automaticamente ocupavam os postos mais elevados, que eram os coronéis (...)”*.

Com a Proclamação da Independência em 1822, a Guarda auxiliou na manutenção da ordem, prevenindo revoltas e promovendo o policiamento local. Todavia, quando foi proclamada a República em 1889, Queiroz (1976, p. 164) menciona que foi extinta a *“(...) Guarda Nacional pouco depois da Proclamação da República, persistindo (...) a denominação de coronel, outorgada (...) pela população àqueles que pareciam deter entre suas mãos, grandes ou razoáveis parcelas de poder econômico e político”*.

Em consequência disso, observa-se que os coronéis deixam de pertencer a antiga Guarda Nacional, estendendo o poder que possuíam, nos tempos do Império, sobre os municípios, os estados e até mesmo sobre a esfera nacional.

³ A lei de 18/08/1831 criou a Guarda Nacional em substituição aos extintos Corpos de Milícias dos Guardas Nacionais e Ordenanças, com a competência de defender a constituição, a liberdade, a independência e a integridade do Império; para manter a obediência às leis, conservar ou restabelecer a ordem e a tranquilidade pública e auxiliar o exército de linha na defesa das fronteiras e costas. Organizada em todo o império por municípios, subordinava-se aos juizes de paz, juizes criminais, aos presidentes de província e ao ministro da Justiça. (In: Arquivo Nacional, Série Guerra – Guarda Nacional (IG13), referência: BR AN,RIO 9R).

Tendo exposto, de maneira resumida o contexto histórico – social, em que o coronelismo emergiu, o ensaio discorre sobre a figura do coronel, portanto:

O coronel se define pelo poder político: quando o domínio sobre o qual o protetor atua é muito extenso e reúne grande número de eleitores, dá-se a este o nome de coronel, porque outrora ele era com frequência coronel da Guarda Nacional. O coronelismo é então a forma tomada por essa proteção (BLONDEL apud QUEIROZ, 1976, p.173).

Além disso, Faoro completa a descrição:

O conceito entrou na linguagem corrente por via do estilo social, inclusive na vida urbana, com predominância sobre sua função burocrática e política. Homens ricos, ostentando vaidosamente os seus bens de fortuna, gastando os rendimentos em diversões lícitas e ilícitas, foram tais coronéis os que deram ensejo ao significado especial que tão elevado posto militar assumiu, designado demopsicologicamente o indivíduo que paga as despesas (...) o coronel, antes de ser um homem político é um líder econômico (...) (FAORO, 1925, p.622)

Visualiza-se que o coronel era um homem rico, dono de terras, uma espécie de “*elemento sócio-econômico polarizador*” (QUEIROZ, 1976). Com base nessa fala de Queiroz (1976), acredita-se que em face à sociedade local a qual o coronel monopolizava e estabelecia laços de compadrio com o povo, gravitava em torno dele a sua *gente*, ou melhor, a sua *clientela*, composta pela família, pelos parentes, pelos empregados e pelos agregados entre outros. Era nesse meio onde o coronel desenvolvia seu poder e dominação.

O coronel era um verdadeiro *homem cordial* o qual de acordo com Sérgio Buarque de Holanda (1995, p.147) pode ser caracterizado pela:

(...) A ilhaneza no trato, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam, representam, com efeito, um traço definido do caráter brasileiro, na medida, ao menos, em que permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio

humano, informados no meio rural e patriarcal. Seria engano supor que essas virtudes possam significar “boas maneiras”, civilidade. São antes de tudo expressões legítimas de um fundo emotivo extremamente rico e transbordante. Na civilidade há qualquer coisa de coercitivo – ela pode exprimir-se em mandamentos e em sentenças.

No que circunscreve ao poder e a dominação do coronel, o voto e o número de eleitores fiéis (curral eleitoral) eram os aspectos que conferiam o domínio e o poderio do mesmo em sua região. Contudo, o voto representava o recurso primordial para a quantificação, austeridade e proeminência desse chefe político.

Quando a questão era o voto, por vezes, esses não eram obtidos de forma pacífica, isto é, não eram consentidos livremente pelos indivíduos de determinada sociedade. Neste caso, os coronéis sempre recorriam aos recursos de opressão e violência, praticando atos de crueldade os quais eram perpetrados na contabilidade dos votos.

Partindo desse pressuposto, a ideia de poder na concepção weberiana seria a probabilidade de impor a própria vontade dentro de uma determinada relação social, tendo em vista a resistência e a natureza dessa probabilidade. Essa perspectiva ilustra o poder desferido pelo coronelismo, ou seja, o uso prerrogativa da violência para alcançar a obediência, obtendo, por fim, o que se almejam -- o voto, por exemplo.

No coronelismo, o voto era o instrumento que conferia poder ao chefe local, pois, quando se proclamou a República em 1889 e em 1891 foi promulgada a nova Constituição que:

Outorgou o direito de voto a todo cidadão brasileiro ou naturalizado que fosse alfabetizado; assim, pareciam extintas as antigas barreiras econômicas, políticas, e um amplo eleitorado poderia teoricamente exprimir livremente sua escolha. Todavia, verificou-se desde logo que a extensão do direito de voto a todo cidadão alfabetizado não fez mais do que aumentar o número de eleitores rurais e citadinos, que continuaram obedecendo aos mandões políticos existentes. A base da antiga estrutura eleitoral se alargara, porém os chefes políticos locais e regionais se mantiveram praticamente os mesmos, e continuaram elegendo para as câmaras, para as presidências dos estados, para o senado, seus parentes, seus aliados, seus apaniguados, seus protegidos (QUEIROZ, 1976, p.163).

Verifica-se que a passagem do Império para República extinguiu a Guarda Nacional, emergindo dela a classe dos coronéis -- os tutores da antiga Guarda. Essa classe mandatária se beneficiou com a promulgação da primeira Constituição republicana, a qual adotou um sistema eleitoral em que o voto era aberto e cada chefe político tinha, portanto, pleno controle sobre seus eleitores -- nesse sistema a democracia era mera ficção.

Em relação ao voto durante o período do coronelismo, certifica-se que o indivíduo votante era não só pressionado pelo coronel, como também seu voto figurava como mercadoria passível de ser comprada ou trocada por favores. A esse respeito, Victor Nunes Leal (1977) ilustra os dois lados da moeda chamada indivíduo que votava, quem estava a mercê dos chefes municipais e dos coronéis, que conduziam “*magotes de eleitores como que toca tropa de burros*”⁴, de um lado, e de outro, havia a situação política dominante do Estado o qual dispunha “(...) do erário, dos empregos, dos favores e da força policial, que possui, em suma, o cofre das graças e o poder da desgraça”⁵

Enfim, em todos os quadrantes, o voto era tutelado pelo chefe político através, como sendo um bem que só ele poderia dispor ao seu bel prazer. Como nos lembra Queiroz (1976, p.182) “o indivíduo dá seu voto porque já recebeu seu benefício, ou porque ainda espera recebê-lo”.

É interessante lembrar que a massa do eleitorado excluía, portanto, a mão de obra rural das fazendas -- parcela analfabeta da comunidade. Esses grupos formavam-se os capangas que trabalhavam para o coronel. O eleitorado, por seu turno, era composto pelos pequenos funcionários, artífices e vendedores que habitavam os vilarejos.

Sobre o eleitor, a Constituição de 1891⁶ assinala:

Art 70 - São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei. § 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados: 1º) os mendigos; 2º) os analfabetos; 3º) as praças de pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior; 4º) os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a

⁴ Ibid, 1977.

⁵ Ibid, 1977.

⁶ BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm. Acesso em: 10 jul 2012.

voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade Individual. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO DE 1891).

A Constituição de 1891, ou seja, da República Velha, aponta os indivíduos que estavam à margem do sistema eleitoral, sendo eles uma grande parcela da população brasileira.

Em se tratando da dominação que emanava da figura do coronel -- o mandatário do senhorio local, quem exercia dominação sobre a população; é do pensamento weberiano que surge um conceito importante para se compreender a justificação desse poder, assim sendo:

(...) isso é, a dominação é a probabilidade de encontrar obediência a uma determinada ordem, pode ter seu fundamento em diversos motivos de submissão, pode ser determinada diretamente de uma constelação de interesses, ou seja, considerações racionais de vantagens e desvantagens (referentes aos meios e fins) por parte daquele que obedece, mas também pode depender de um mero costume, ou seja, do hábito cego de um comportamento inveterado (...). (WEBER, 1992, p.346).

Acredita-se que a dominação emanada do coronel para a população primava pela obediência de seus eleitores, ou melhor, de sua clientela em outra acepção.

Os dominados, por conseguinte, vislumbravam receber os benefícios e a proteção que a figura do coronel poderia proporcionar. Em vista disso, a submissão era a marca do eleitorado, até mesmo porque eram coagidos através da violência, caso não seguissem os ditames do chefe político.

A mentalidade da sociedade naquele contexto não contrapunha às fronteiras da dominação advindas do coronelismo, uma vez que tal estrutura *caudilhista* atravessou gerações; tornando-se, no entanto, um costume ou um hábito cego, nas palavras de Weber, ⁷ *a obediência sem precedentes*.

Dito isso, seguindo a ótica weberiana, percebe-se que Max Weber teorizou aquilo que ele designou como sendo os tipos puros de dominação. Para o sociólogo há a dominação racional, tradicional e carismática. Sobre eles, Weber assevera:

⁷ Ibid, 1992.

Há três tipos puros de dominação legítima. A vigência de sua legitimidade pode ser, primordialmente: 1. de caráter racional: baseada na crença na legitimidade das ordens estatuídas e do direito de mando daqueles que, em virtude dessas ordens, estão nomeados para exercer a dominação (dominação legal), ou 2. de caráter tradicional: baseada na crença cotidiana na santidade das tradições vigentes desde sempre na legitimidade daqueles que, em virtude dessas tradições, representam a autoridade (dominação tradicional), ou, por fim, 3. de caráter carismático: baseada na veneração extracotidiana da santidade, do poder heróico ou do caráter exemplar de uma pessoa e das ordens por esta reveladas ou criadas (dominação carismática). (WEBER, 2004, p.141).

Max Weber sintetizou o significado de cada tipo de dominação. Todavia, no que diz respeito ao coronelismo, atesta-se que para precisar qual tipo de dominação se encaixaria no perfil do coronel, seria necessário mesclar características de dois tipos de dominação, fala-se da dominação tradicional e da dominação carismática. Assim sendo, ambas poderiam revelar o tipo de dominação levada a cabo pelo coronel em sua sociedade.

A dominação tradicional pode ser entendida como aquela em que a:

(...) autoridade não se baseia no dever de servir a uma “finalidade impessoal e objetiva”, (como acontece na dominação racional) obedecendo a normas abstratas, mas justamente ao contrário: na submissão ao *pater-familias*, em virtude de uma devoção rigorosamente pessoal. (RODRIGUEZ, 2006, p.13).

No caso do coronelismo, seria o coronel uma espécie de *pai do povo*, o qual contaria com a devoção da população que se manteria submissa. Por este prisma, Weber (2004) divide a dominação tradicional em feudal e em patrimonial. Assim sendo, no patrimonialismo, o público é uma extensão do domínio doméstico do soberano.

A respeito dessa afirmação, nota-se que, no patrimonialismo, há:

(...) uma extrapolação da política e da administração domésticas para fora de seu círculo familiar. Há, pois, uma adaptação de métodos e posturas éticas às novas circunstâncias, mas em essência prevalece o

espírito original. Reproduz-se no Estado o modelo da política e da administração domésticas. [...] até a postura moral dos funcionários – reproduz o modelo de administração privada da casa do rei. [...] o Estado Patrimonial converte-se em domínio privado do monarca, uma extensão de sua casa real, de sua família e de seu patrimônio pessoal. (ZACARO, 1994, p.20-21).

Em relação ao coronelismo, o mesmo pode ser percebido como instituição por meio da qual a massa é manipulada, inclusive os recursos públicos em proveito pessoal do coronel, quem, nas palavras de Zancaro,⁸ utiliza-se de: (...) favores, privilégios, recompensas, regalias e sinecuras aos súditos particularmente aos mais fiéis. (...) Grandes massas populacionais carentes são manipuladas através de um assistencialismo que atende aos interesses e necessidades mais sensíveis, angariando em troca a base indispensável para a manutenção da dominação.

Em face do exposto, verifica-se que não são apenas os caracteres imediatos (terras, dinheiro, favores, opressão etc.) que caracterizam a dominação e poder emanado do coronel. Há ainda outro elemento em Weber que responde juntamente com a dominação tradicional, a proeminência social - política do coronel, fala-se do carisma.

Entende-se que a riqueza é um trunfo importante na manutenção do poder e da dominação, mas ela por si só não assegura a proeminência do chefe político frente às massas. Entretanto, a base econômica e política somam-se ao pensamento de Faoro (1979) que menciona que o poder do coronel está além da riqueza econômica, ou seja, ele manda e é obedecido porque o seu poder é reconhecido pela sociedade através de pacto não escrito.

Tal obediência por parte do povo pode ser explicada pelo conceito de dominação carismática em Weber. Acredita-se que é o carisma o ingrediente final o qual *encanta* as mentes do povo em relação ao coronel.

Com base em Weber (1992) e Queiroz (1976), no que se refere ao carisma, virtude que somada à base econômica (fortuna e prestígio), ela propiciava a liderança do coronel e a sua preponderância sobre o corpo social. Nesse sentido, verifica-se:

(...) carisma-conjunto de dotes pessoais que impõe um indivíduo aos outros, fazendo com que estes lhe obedeçam, tornando suas ordens

⁸ Ibid, p.22.

indiscutíveis justamente porque emanam dele. O carisma era segundo Weber, a virtude dos caudilhos; todo coronel, pequeno ou grande, era um caudilheite, ou um caudilho (...). Esta qualidade indispensável explica porque, dentro do grupo da parentela, a liderança não passava diretamente de pais a filhos; o chefe escolhia para seu continuador aquele que representasse as qualidades exigidas, podendo a designação recair até sobre um estranho que a família tivesse adotado desde que possuía bens e fortuna (...). A liderança coronelística, que era sempre uma liderança econômica, e uma liderança de parentelas; assumia além de tudo um aspecto nitidamente carismático (...) só chegava à grande chefe se apresentasse aquela inexplicável qualidade que despertava a adesão afetiva e entusiástica dos homens, levando-os espontaneamente a obediência, qualidade que concorria para reforçar a solidariedade interna do grupo (QUEIROZ, 1976, p. 198-199).

O carisma, enquanto um conjunto de dotes pessoais carisma, foi um elemento preponderante e decisivo na proeminência dominação do coronel com relação sua a parentela e a sociedade patriarcalista vista no Brasil do contexto em voga.

O carisma fora estudado por Weber e como exemplo, este utilizou da figura dos caudilhos que eram líderes locais nos antigos domínios da América colonial hispânica.

É verdade que em muito diferiram os Caudilhos dos vices-reinos dos coronéis das terras *brasilis*, mas o dom que tangencia ao sobrenatural, isso é, a virtude carismática é um traço semelhante a ambos os líderes político, social, das parentelas.

Finalmente, foi o carisma o mecanismo inexplicável de acordo com Queiroz (1976) que justificava, além da opressão e da violência, o sucesso da dominação e do poder sobre a sociedade, por parte do coronel – o *homem cordial* de Sérgio Buarque de Holanda.

Considerações Finais

O coronelismo brasileiro conformou um contexto social e político significativo para a compreensão de história de formação do povo brasileiro, uma vez que, neste momento, configuraram-se relações de poder (isso é, o poder do coronel ligado à terra, em favor da

instituição do clientelismo) que ainda, em plena contemporaneidade, é observado na prática política de muitos demiurgos que fazem uso da máquina pública do poder.

Apreendeu-se que, de fato, a dominação da figura coronelística não era apenas legitimada pelo aspecto econômico, tampouco político, mas acima de tudo pelo carisma nos moldes weberiano, elemento sobre humano típico dos profetas, feiticeiros, comandantes militares, e que em última instância não era acessível a qualquer pessoa.

De acordo com o ponto acima referendado, uma consideração sumária é importante de ser salientada, ou seja, a estrutura coronelística não era uma estrutura hereditária, a dominação sobre uma dada clientela não era exercida passando de pai a filhos e estes a netos. Ao contrário, o coronel, além de ser um homem rico, ligado à posse da terra, ele possuía algo que transcendia aos limites do cotidiano, capaz de liderar a um grande grupo e sua liderança produzir mudanças significativas nas relações sociais marcadas pela racionalidade. Ou seja, frente ao sistema de votos que na sociedade brasileira se inauguraram com a Constituição de 1891, os chefes do mandonismo cooptavam os votos da enxada⁹ a bel prazer utilizando do carisma como ferramentas para aperfeiçoar o processo político que beneficiava em grande medida uma pequena minoria (rica) em contraposição a uma grande minoria que ficava à margem do plano político do sistema coronelista e do plano político nacional.

O coronelismo foi um entrave, em alguma medida, ao desenvolvimento da do ideal democrático de República, pensado os valores liberais. Segundo observa-se na história da sociedade brasileira, a instituição coronelística e sua projeção político – administrativa (uma subespécie de autoritarismo, patrimonialista) corroboraram o retardamento da construção de um Brasil moderno e republicano, de fato, se comparado ao rol das nações do Velho Mundo e aos irmãos americanos; todavia, o quadro brasileiro pautado no período do coronelismo se modifica a partir da Revolução de 1930 com o Governo de Getúlio Vargas, quando na cena pública nacional há uma revolução Burguesa, parafraseando Florestan Fernandes (1976). A partir dessa época, há uma considerável migração campo – cidade; nesse sentido, tendo acesso a educação e a informação a população começa a se politizar mais, salvo aqueles que permaneceram na zona rural.

Finalmente, foi somente após a Constituição de 1988 que o brasileiro adquiriu maior consciência de sua condição cidadã em contraposição à condição de *cliente*, de *animal*

⁹ De acordo com leitura de Vitor Nunes Leal (1977). A enxada palavra que figura no título de sua obra, Coronelismo, enxada e voto, foi usada neste momento com significado correspondente a povo, população rural, simples, atrasada intelectual e civicamente em contrapartida a elite da terra - coronéis e a elite política brasileira.

político (não no sentido aristotélico de homem político enquanto participante da vida na *polis*) que sempre foi conduzido à *currais eleitorais*, pressionado *ao voto de cabresto*.

Referências

BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de Política**. Brasília: UNB, 2003.

BURSZTYN, Marcel. **O Poder dos Donos - Planejamento e Clientelismo no Nordeste**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

CAMPOS, Flavio de Dolhnikoff. **História do Brasil**. Brasília: FUNAG, 2001.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 5 ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1979.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil. Ensaio de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

HOLANDA, Sérgio B. **Raízes do Brasil**. São Paulo, SP. Companhia das letras, 1995.

LEAL, Vitor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Alfa- Omega, 1977.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **O Mandonismo Local na Vida Política do Brasil e Outros Ensaios**. São Paulo: Alfa- Omega, 1976.

RODRÍGUEZ, Ricardo Vélez. **Patrimonialismo – e a realidade latino-americana**. Rio de Janeiro: Documenta Histórica Editora, 2006.

ZANCANARO, Antonio Frederico. **A Corrupção Político-Administrativa no Brasil**. São Paulo: Editora Acadêmica, 1994.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade**. Brasília: Editora UNB, 2004.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1992.