

MEDITATIO

REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS

ISSN: 2359-3318



I N C L U S ã O



Uniguaçu

Centro Universitário

3º QUADRIMESTRE DE 2020. ANO 7, VOLUME 3.

EXPEDIENTE

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO IGUAÇU – UNIGUAÇU

Rua Padre Saporiti, 717 – Bairro Rio D’Areia
União da Vitória – Paraná
CEP. 84.600-000
Tel.: (42) 3522 6192

CATALOGAÇÃO

ISSN: 2359-3318.

LATINDEX

Folio: 25162

Folio Único: 22167

CAPA

Prof. Wilson Rodrigo Diesel Rucinski

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA UNIGUAÇU

Presidente da Mantenedora

Dr. Wilson Ramos Filho

Superintendência das Coligadas UB

Prof. Ms. Edson Aires da Silva

Reitora

Profª. Ms. Marta Borges Maia

Pró-Reitor Acadêmico

Prof. Ms. Mateus Cassol Tagliani

Pró-Reitor de Pós-Graduação e Iniciação Científica

Prof. Dr. João Vitor Passuello Smaniotto

Pró-Reitora de Extensão e Expansão

Profª. Ms. Marta Borges Maia

Pró-Reitor de Planejamento e Administração

Prof. Hilton Tomal

Coordenação do Curso de Administração

Prof. Ms. Jonas Elias de Oliveira

Coordenação do Curso de Agronomia

Prof. Ms. Mateus Cassol Tagliani

Coordenação do Curso de Arquitetura e Urbanismo

Profª. Ms. Paula Vaccari Toppel

Coordenação do Curso de Biomedicina

Profª. Ms. Janaína Ângela Túrmina

Coordenação do Curso de Direito

Prof. Sandro Marcelo Perotti

Coordenação do Curso de Educação Física

Profª. Rosicler Duarte Barbosa

Coordenação do Curso de Enfermagem

Profª. Ms. Marly Terezinha Della Latta

Coordenação dos Cursos Engenharia Civil

Profª. Larissa Yagnes

Coordenação do Curso de Engenharia Elétrica
Prof. Fábio dos Passos Guimarães

Coordenação do Curso de Engenharia Mecânica
Prof. Ms. Thiago Castro Bezerra

Coordenação do Curso de Engenharia de Produção
Profª. Ms. Camila Matos

Coordenação do Curso de Estética e Cosmética
Profª. Ms. Janaina Ângela Túrmina

Coordenação do Curso de Farmácia
Profª. Ms. Silmara Brietzing Hennrich

Coordenação do Curso de Fisioterapia
Profª. Ms. Giovana Simas de Melo Ilkiu

Coordenação do Curso de Gastronomia
Profª. Ms. Lina Cláudia Sant'Anna

Coordenação do Curso de Medicina Veterinária
Prof. Ms. João Estevão Sebben

Coordenação do Curso de Nutrição
Profª. Ms. Lina Cláudia Sant'Anna

Coordenação do Curso de Odontologia
Prof. Ms. Adilson Veiga e Souza

Coordenação do Curso de Psicologia
Profª. Guidie Elleine Nedochoetko

Coordenação do Curso de Sistemas de Informação e Engenharia de Software
Prof. Ms. André Weizmann

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA REVISTA

Editor Chefe das Revistas Uniguaçu
Prof. Dr. João Vitor Passuello Smaniotto

Coeditor

Prof. Ms. Vilson Rodrigo Diesel Rucinski

Revisora Ad-hoc

Prof. Ms. Sandra Fonseca Pinto

Conselho Editorial

Prof. Dr. Anésio da Cunha Marques (UNIGUAÇU)

Prof. Dr. Thiago Luiz Moda (UNESPAR)

Prof. Dr. Gino Capobianco (Universidade Estadual de Ponta Grossa)

Prof. Dr. Fernando Guimarães (UFRJ)

Prof. Dr. Rafael Michel de Macedo (Hospital Dr. Constantin)

Prof. Dr. Andrey Protela (UNIGUAÇU)

Profª. Ms. Melissa Geórgia Schwartz (UNIGUAÇU)

Profª. Ms. Eline Maria de Oliveira Granzotto (UNIGUAÇU)

Prof. Ms. Adilson Veiga e Souza (UNIGUAÇU)

SUMÁRIO

A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: AVANÇOS E DESAFIOS....	5
A MIGRAÇÃO COMO UM CAMINHO À INTEGRAÇÃO.....	18



A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: AVANÇOS E DESAFIOS

Izabeli Skodowski Bento¹
Sabrina Ferreira de Lima²
Cleusa Regiane Stchuk Figueira³
Ivanildo Sachinski⁴

Resumo: O presente artigo aborda como tema principal a importância das políticas públicas de inclusão, seus avanços e desafios. Na história da educação o processo de educação inclusiva acarretou inúmeros efeitos. No decorrer do estudo, pode-se perceber que foi somente após séculos que mudou o olhar sobre os deficientes e então só assim começaram a ter direitos assegurados perante leis. Por isso, este campo de estudo ainda é de certa forma muito empobrecido, houve avanços sim, porém, lentos, restritos e frágeis.

Palavras-chave: políticas públicas; educação inclusiva; educação.

ABSTRACT: This article addresses as the main theme the importance of public policies of inclusion, their advances and challenges. In the history of education, the process of inclusive education has had numerous effects. In the course of the study, it can be seen that it was only after centuries that the look on the disabled and then only then began to have rights secured before laws. So this field of study is still somewhat very impoverished, there have indeed been advances, there were rather slow, restricted and fragile advances.

KEY-WORDS: Public policies Inclusive education. Education.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos tem sido amplamente discutida a importância das políticas públicas de inclusão, seus avanços e desafios. De acordo com o ideário explorado pela bibliografia especializada (BRASIL, 1996, UNESCO, 1990, MEC, 1994) durante muitos séculos os direitos dos deficientes foram negligenciados, recentemente houve uma mudança de olhar esses direitos passaram a ser assegurados perante leis. Apesar dos avanços nesse campo de estudo, ainda existem diversos aspectos a serem melhorados. Após séculos de atrasos e descasos, e sem grande ênfase as mudanças estão ocorrendo de forma lentas, restritas e frágeis.

Bueno (2001, p.27), afirma que “uma política efetiva de educação inclusiva deve ser gradativa, contínua, sistemática e planejada, na perspectiva de oferecer às crianças deficientes educação de qualidade; (...)”, neste sentido

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de União da Vitória – PR. Email: izabeliskob@hotmail.com

² Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de União da Vitória – PR. Email: sabrinaa.limaa1@gmail.com

³ Professora Graduada em Matemática e Pós Graduada em Ensino da Matemática, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV), Mestre em Desenvolvimento e Sociedade, pela Uniarp de Caçador. Docente na área de exatas da Uniguacu nos cursos de Engenharia. Email: prof_cleusa@uniguacu.edu.br

⁴ Professor do Colegiado de Pedagogia da Universidade estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de União da Vitória – PR. Email: sachinski_educa@hotmail.com

o trabalho justifica-se tendo em vista a importância de aprofundar os estudos das políticas públicas de inclusão e avaliar sua contribuição no processo pedagógico de ensino-aprendizagem. E tem como objetivo identificar os avanços para as implementações das políticas públicas de inclusão. E como objetivos específicos, apresentar o contexto histórico da inclusão, investigar a trajetória normativa das políticas públicas acerca da inclusão e apresentar os desafios e avanços no processo da educação inclusiva.

Quanto aos aspectos metodológicos, adota os moldes da pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo a qual é conceituada por Gatti (2002, p. 9-10) como o ato de procurar obter um conhecimento que “[...] ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos”. O estudo está fundamentado em autores da bibliografia especializada com especial destaque para Bueno (2004, 2011), Kassar (2011) e Kassar e Rebelo (2011). A área de abrangência para a averiguação dos pressupostos teóricos encontra-se inserida na área da Educação, mais especificamente o eixo temático da Educação Especial.

O presente estudo pretende perpassar alguns marcos históricos que evidenciam a presença da educação especial, privilegiando um olhar para o passado com base nas condições impostas pelo presente e seus reflexos sobre a atual política de educação inclusiva. Buscando nesse sentido, aprofundar os conhecimentos acerca da trajetória normativa, transpassando por todos os contextos da educação inclusiva. Evidenciando de acordo com a normativa das políticas públicas quais foram os avanços e desafios diante destes atos.

Durante todo esse processo de desenvolvimento ao decorrer da história, muitos foram os efeitos, num cenário de atendimento especializado, entretanto seu olhar para os deficientes mudou apenas após séculos, para só então terem direitos garantidos por lei. Percebemos assim, a necessidade de estudos mais investigativos sobre a história da educação, principalmente da educação especial.

2 CONTEXTO HISTÓRICO

No decorrer da história, as ideias de uma educação para deficientes começaram a existir a partir do século XVI, antes disso os mesmos eram vistos

e frequentemente chamados por apelidos negativos, como por exemplo, coxo, problemático, aleijado, entre outros adjetivos pejorativos e desagradáveis. Bueno (2004) afirma que isso ocorreu ao longo de toda história, pois sempre foram colocados entre os demais excepcionais, recebendo com frequência designações pejorativas.

Ainda nesse sentido o autor relata a falta de material histórico disponível, e muitos desses se apresentam como decorrência da evolução das civilizações. Traçando uma linha do tempo esse deficiente começa sendo morto na pré-história, depois apenas excluído, em seguida integrado e após incluído na época contemporânea.

Na Idade Média os deficientes eram considerados endemônios e/ou objetos de piedade, em espaços diferentes, mas no mesmo espaço temporal.

Em recente pesquisa Silva (2010), resume a história da educação especial na Europa e América do Norte em quatro estágios:

- Primeiramente, na era pré-cristã, os deficientes eram negligenciados e maltratados. O tratamento variava segundo as concepções de caridade ou castigo predominantes na comunidade em que o deficiente estava inserido;
- No segundo estágio, nos séculos XVIII e meados do século XIX, com a difusão do cristianismo, encontra-se a fase de institucionalização, em que os indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados e protegidos em instituições residenciais;
- O terceiro estágio é marcado, já no final do século XIX e meados do século XX, pelo desenvolvimento de escolas e/ou classes especiais em escolas públicas, visando oferecer à pessoa deficiente uma educação à parte;
- No quarto estágio, no final do século XX, por volta da década de 70, observa-se um movimento de integração social dos indivíduos que apresentavam deficiência, cujo objetivo era integrá-los em ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos à pessoa normal (SILVA, 2010 p.165).

Tal análise linear da história, o que tende a ser imparcial e objetiva, propicia uma análise do passado relacionando com as condições impostas pelo presente. Entre o primeiro e o segundo estágio, tem como referência o cristianismo, a concepção religiosa que está intimamente ligada a evolução histórica dessa época. O terceiro estágio é uma tentativa falha de inclusão. O quarto e último estágio seria necessariamente melhor porque introduz o diferente no ensino regular. O progresso, nesse sentido, relaciona-se ao acesso à educação.

O primeiro pensamento, mesmo que indireto, sobre o deficiente na legislação é na Constituição Brasileira promulgada em 1823, onde fala sobre a educação primária, obrigatória e gratuita para TODOS os cidadãos. Porém, segundo pesquisas do autor Ragonesi (1997), o Brasil tem sido considerado o pior do mundo em questão de Educação, tratando-se assim de um problema que deve ser compreendido historicamente.

De acordo com a educação especial no Brasil Dota e Alves (2007, p. 2):

[...] apesar do pouco investimento e do descaso político, foi ganhando seu espaço de forma lenta, por meio da criação de inúmeras instituições. Essas instituições eram de caráter assistencialista e cumpriam apenas sua função de auxílio aos desvalidos.

Entretanto, a Educação Especial enquanto proposta pedagógica, enquanto preocupação educacional, de maneira a interagir com os sujeitos na sociedade, teve seu marco principal a partir do século XVIII com a criação dessas instituições.

Nos anos 30 e 40 o número de entidades voltadas para atendimento de deficientes aumentou significativamente. Conforme Bueno (2004) até a década de 50, no Brasil, não se falava em educação especial e sim em educação de deficientes. De 1950 a 1995 houve uma grande expansão no número de estabelecimentos de ensino especial para portadores deficiente mental, sendo público e regular.

A educação especial é considerada uma modalidade de educação para crianças com características peculiares. Antigamente o termo “excepcional” servia para representar as crianças que eram da classe média, dentro do contexto escolar, social, político, ou seja, os ricos. Mas com o passar dos anos, tentaram fazer com que esse termo diminuísse seu soar pejorativo da palavra negativa, substituindo-o por palavras como deficiente, prejudicado, diminuído, fugindo da sua normalidade. (BUENO, 2004)

Os primeiros institutos educacionais que surgem são para cegos e surdos, tanto fora quanto no Brasil, contudo essas instituições vão sendo criadas por empresas privadas para suprir as necessidades daquele grupo específico, estes que eram tirados do convívio da sociedade e isolados em instituições como asilos e manicômios.

No Brasil quando falamos em Educação especial, Bueno (2004) evidencia como marco à criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e do Instituto dos Surdos Mudos na cidade do Rio de Janeiro, no século XIX. Entretanto essas instituições surgem “ocupando” o lugar do estado, pois são privadas, assistencialistas e filantrópicas, onde o estado não dava conta e principalmente não havia um investimento.

Um grande marco para a educação especial foi a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), bem como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) ocorrida na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, na cidade espanhola de Salamanca. Estes acontecidos foram marcos primordiais, visavam trazer conceitos básicos, desde princípios á práticas das necessidades especiais.

2 TRAJETÓRIA NORMATIVA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS ACERCA DA INCLUSÃO

Entendemos que nunca existiu uma política educacional comprometida com a democratização educacional, porém efetivamente, esses indivíduos estarem na escola ainda que não de maneira igualitária, mas estarem tendo a oportunidade desse ensino já é um grande avanço, mesmo que seja longe de estarem cem por cento.

Segundo Kassar e Rebelo (2011) durante o século XX, a Educação Especial foi aos poucos se constituindo na Educação Brasileira, entre esses espaços (classes especiais e instituições especializadas) e sob essas duas formas administrativas (pública e privada) e embora haja registro de um considerável número de atendimentos especializados oferecidos pelas escolas públicas brasileiras por todo o país, principalmente após a década de 1970 com a criação do Centro Nacional de Educação Especial - CENESP em 1973, junto ao Ministério da Educação.

De modo geral estes avanços ocorreram de forma desconectada da vida escolar como um todo, nas classes especiais, salas de apoio ou de recursos ou ainda em oficinas pedagógicas. No intuito de contribuir na formação deste aluno com deficiência, foi criado um atendimento especializado, tal esse que nos dias

atuais atuam nas escolas denominados por Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), nesse sentido Kassar e Rebelo (2011, p.2):

Ressalta-se que a formação desses espaços (classes e instituições “especializadas”) respondeu a uma necessidade identificada pelos profissionais das áreas da educação e da saúde na transição dos séculos XIX e XX de modo geral, os espaços “especializados” eram preferencialmente separados e vistos como os mais adequados para o atendimento de pessoas consideradas “anormais” para os padrões vigentes.

Tais padrões considerados “anormais” era de acordo com o conceito que a sociedade aceitava naquela época, então esses espaços foram criados para que pudessem moldá-los uns iguais aos outros, não respeitando assim sua individualidade. Portanto, esse serviço não era só para deficientes.

Mas embora a educação sempre tenha permanecido em segundo plano, ainda que lentamente, ocorreram inúmeros avanços diante desta área. A formação de escolas especializadas dentro das instituições ocorreu, em grande parte, apenas após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 (BRASIL, 1996), com a obrigatoriedade de escolarização de toda a criança.

No Brasil, perante o campo normativo só foi possível complementar após embasamentos da Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), que forneceu definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que dispôs sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Esta que foi promovida pelo governo da Espanha e pela UNESCO, onde realizaram a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais.

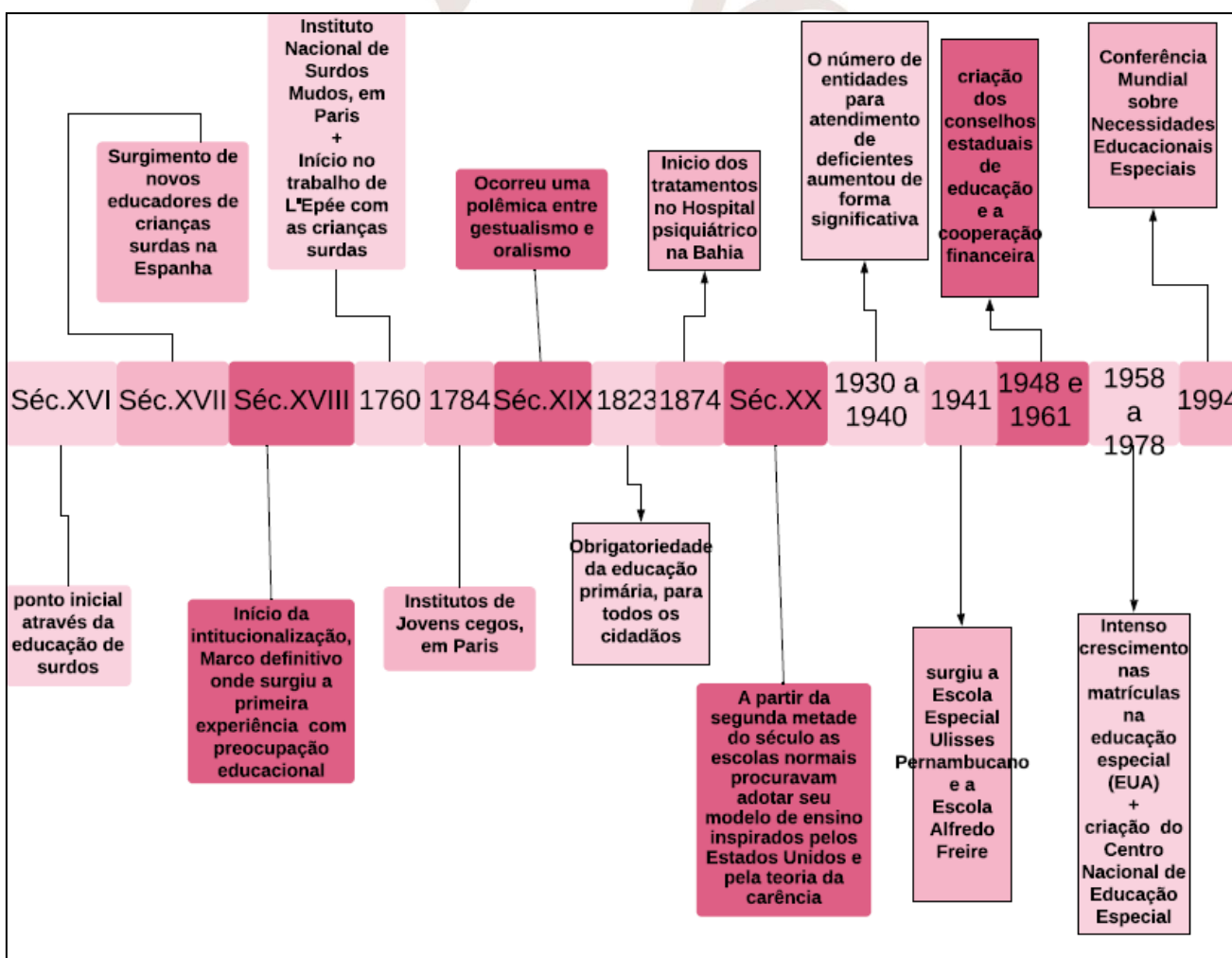
Vista como o mais importante marco mundial da difusão da filosofia de educação inclusiva, no intuito de levar a educação para todos os âmbitos, esclarece que as pessoas com necessidades especiais devem ter suas necessidades atendidas sempre dentro do “sistema comum de educação” e os sistemas devem ser planejados de modo a contemplar as diferentes características dos alunos.

A década de 1990 foi sem dúvidas a mais marcante no campo educacional no sentido de ensino especial, por meio da após a aprovação da Lei de Diretrizes

e Bases da Educação Nacional em 1996. Pois só a partir dessa década começa-se pensar na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas redes regulares de ensino, com um olhar educacional e pedagógico. Visto que antes só tinham uma visão médica a cerca disto, ou seja, isso ainda é muito recente no campo escolar.

Quando falamos em “necessidades educacionais especiais” sugerimos a existência de um impasse na aprendizagem, indicando que os alunos com tais necessidades precisam de recursos e serviços educacionais diferenciados dentro do contexto escolar, o que faz com que os sistemas de ensino e, sobretudo os professores, busquem novos caminhos para oferecer recursos e serviços adequados para cada indivíduo, deixando de lado as terminologias negativas que rotulavam os alunos com necessidades como “deficientes”, “anormais”, “retardados”, entre outras. (ROCHA, 2017, p.3)

. Nesse contexto podemos analisar a linha do tempo com marcos históricos considerados dentro da educação especial. No Brasil e fora dele:



Fonte: O autor.

3 DESAFIOS E AVANÇOS NO PROCESSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Na atualidade os deficientes possuem seus direitos assegurados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, como vemos nos artigos 58, 59. No Art. 58 dessa Lei, a educação escolar preferencialmente deveria ser oferecida na rede regular de ensino, para todos os alunos deficientes. O Art. 58 refere-se assim:

§1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. §2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Artigo 59 que propõe:

Art.59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) **I.** currículos, métodos, técnicas educativas e organização específica, para atender às suas necessidades; **II.** terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; **III.** professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classe comuns; **IV.** educação especial para o trabalho, visando a sua integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora; **V.** acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996).

Mas pode-se perceber que, embora seja garantido por lei indiretamente sabemos que há fragilidades nesses direitos, pois, não existe uma lei que aborde somente esse assunto, e no meio de outras coisas fica subentendido, muitas vezes esquecidos e deixados de lado principalmente pelas políticas públicas de nosso país. Tanto que, aqui no Brasil, perante o campo normativo só foi possível complementar após embasamentos da Declaração de Jomtien e da Declaração de Salamanca, mas são vindas de fora, nada feito aqui.

Sobre a Resolução CNE/CEB n. 2/2001, Kassar (2011) afirma que mantém-se o conceito de educação especial enquanto modalidade da educação escolar, tal qual a LDBEN 9.394/96 e define a educação especial como uma proposta pedagógica diferenciada que pode ocorrer concomitante à educação comum ou vir a substituí-la.

Diante destes lentos avanços, em 2004 cria-se a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI), dando forças na luta pela igualdade social. Entretanto, esse avanço teve um curto prazo de existência, pois foi integrada pelo Ministério da Educação à outra subpasta no Governo atual governo do presidente Jair Bolsonaro, ação que desvela ainda mais retrocessos. Tal iniciativa foi alvo de repúdio pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CONTEE) no ano de 2018:

Uma das mudanças mais graves é a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e sua substituição pela Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Na prática, enquanto a primeira dama discursa em Libras na posse de 1º de janeiro, o que o novo governo faz é destruir a subpasta responsável pelas políticas públicas voltadas para estudantes com deficiência, por exemplo. [...] O fim da Secadi significa que três eixos primordiais para a promoção de uma educação de qualidade, democrática e cidadão estão sendo sumariamente eliminados, ou seja: o reconhecimento da diversidade; a promoção da equidade; e o fortalecimento da inclusão de todos e todas, independentemente da cor da pele ou do gênero, nos processos educativos. A Contee repudia as medidas do MEC e reafirma seu compromisso com a luta em defesa de uma educação voltada para os direitos humanos, cujas temáticas, inclusive, estão previstas na própria legislação educacional. (CONTEE, 2018, não paginado).

A Resolução 04 de 2009, no Art. 6º, esclarece:

Em casos de Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.

Indicando assim, a possibilidade de um atendimento a crianças gravemente comprometidas, pelo fato de considerar o ambiente hospitalar e domiciliar, no entanto não esclarece a diferenciação entre Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial, nem como essa Educação Especial será ofertada pelo sistema de ensino.

Outro fator primordial a se pensar, conforme Rocha (2017):

É um grande desafio aos professores o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, pois cabe a eles

construírem novas propostas de ensino, atuar com um olhar diferente em sala de aula, sendo o agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes os professores apresentam resistência quando o assunto é mudança, causando certo desconforto.

Encontramo-nos hoje diante do desafio de construir possíveis caminhos que levem à formação de uma educação especial que realmente colabore com a educação escolar de crianças sob uma perspectiva educacional, sem, no entanto, apagar ou ignorar as necessidades de indivíduos com características muitas vezes muito específicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente a atenção às pessoas com deficiências baseava-se em um discurso médico, de identificação de um problema que deveria ser sanado. Dessa forma, dependendo do diagnóstico e do prognóstico um “tratamento” era apresentado e nem todo “tratamento” envolvia a educação escolar.

No decorrer do século, há uma mudança importante no discurso que passa a sustentar as ações direcionadas a essas pessoas. Principalmente após a década de 1990, a educação, e mais enfaticamente a educação escolar, é apresentada com direito dessas pessoas, que devem frequentar espaços escolares. Esse olhar elege a escola como espaço para a educação das pessoas com deficiências.

Muitos são os desafios enfrentados para a implementação de políticas públicas referentes à Educação Especial, e isso vai desde pequenos detalhes. Apesar da garantia do direito à Educação Inclusiva perante a lei, os professores ainda não estão preparados para receber esses alunos, visto que sua formação é defasada, por isso a importância de uma formação continuada.

Um ponto muito interessante para se pensar é que nem toda escola tem estrutura/recursos para receber esses alunos, e isso muitas vezes acaba mais prejudicando o aluno do que ajudando o próprio. Tornando muitas vezes infelizmente, mais uma exclusão do que uma inclusão.

Mas podemos perceber que ainda nos dias atuais, de acordo com os conceitos que a sociedade impõe, essa mudança de mentalidade ainda é um processo muito demorado, por isso devemos continuar seguindo diante desse caminho lutando para que consiga ganhar forças.

Contudo, é notório a necessidade de aprofundar as pesquisas sobre a história da educação especial no Brasil, com a finalidade de entender o presente modelo educacional e suas deficiências, sendo possível propor medidas de ação e reflexão sobre a educação especial e o papel que tem representado na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parecer n. 17, de 03 de julho de 2001.** Brasília, 2001a.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001.** Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica. Brasília, 2001b.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução n.4, de 02 de outubro de 2009.** Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

BUENO, G. J. S. **Educação Especial Brasileira: Integração/segregação do aluno diferente.** Editora: Chain, SP, 2004.

BUENO, G. J. S. **Educação Especial Brasileira: questões conceituais e de atualidade.** São Paulo: Educ, 2011.

CONTEE. Contee repudia extinção da Secadi e de políticas de educação inclusiva. **Portal Vermelho**, 04 jan. 2019. Disponível em: <<http://www.vermelho.org.br/noticia/317852-1>> Acesso em: 09 set. 2020.

DOTA, F. P.; ALVES, D. M. **Educao Especial no Brasil: uma análise histórica**. Revista Científica Eletrnica de Psicologia. Ano V – Número 8 – Maio de 2007.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educao Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal n 10.639/03**. Brasília, MEC, Secretaria de educao continuada e alfabetizao e diversidade, 2005. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143283>> Acesso em: 09 set. 2020.

Grupo de Trabalho – Educao e direitos humanos. **História da Associao de Pais e Amigos dos Excepcionais: Desafios e Perspectivas na Educao Inclusiva**. Educere. 26 a 29 de out. 2015.

KASSAR, M. C. M. **Educao especial na perspectiva da educao inclusiva: desafios da implantao de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.

KASSAR, M. C.M; REBELO, A. S. **O especial na educao, o atendimento especializado e a educao inclusiva**. VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educao Especial: Prática Pedagógica na Educao Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado. 11 a 13 de abril. 2011.

MALETTI, S. M. F. **Apae Educadora e a Organizao do Trabalho Pedagógico em Instituições Especiais**.

MEC. **DECLARAO DE SALAMANCA**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha, 1994.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. dos. V. **Declarao de Jomtien**. Dicionário Interativo da Educao Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/declaracao-de-jomtien/>>. Acesso em: 29 de jun. 2020.

RAGONESI, M. E. M. M. **Psicología escolar: pensamento crítico e práticas profissionais.** 1997. 48p. Tese (Doutorado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

ROCHA, A. B. O. **O papel do professor na educação inclusiva.** Ensaios Pedagógicos, v.7, n.2, Jul/Dez 2017.

SILVA, K. C. B da. **A exacerbação do papel do especialista na educação brasileira: um percurso histórico.** Revista ANGELUS NOVUS - nº 1 - agosto de 2010. p.163-189.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien. Tailândia, 1990.



Uniguauçu
Centro Universitário

A MIGRAÇÃO COMO UM CAMINHO À INTEGRAÇÃO

Gabriela Cristina Covalchuk
Cainã Domit Vieira

RESUMO: O artigo propõe uma análise do conceito de migrante como paradigma para compreensão material. Para tanto, considerou-se que a migração é um fenômeno natural da necessidade de mobilidade advinda da experiência contemporânea. Nesse aspecto, essencial além da análise da dinâmica espaço-temporal, a migração como categórica a fim de alinhar a existência dos indivíduos à integração. E a partir dessa base, compreender a mobilidade do indivíduo móvel, a dinâmica da identidade ao pensar coletivo e a territorialização. Com isso, aponta-se a importância do conceito de multidão para traçar o caminho desta pesquisa, bem como a necessidade de sua continuidade para efetivar o enfrentamento ao sistema ilimitado e excludente operante no Estado neoliberal.

Palavras-Chave: Mobilidade. Migração. Fluxos migratórios.

RESUMÉN: El artículo propone un análisis del concepto de migrante como paradigma para la comprensión material. Para ello, se consideró que la migración es un fenómeno natural de la necesidad de movilidad que surge de la experiencia contemporánea. En este aspecto, esencial más allá del análisis de la dinámica espacio-temporal, la migración como categórica para alinear la existencia de los individuos a la integración. Y a partir de esta base, comprender la movilidad del individuo móvil, la dinámica de la identidad en el pensamiento colectivo y la territorialidad. Con ello se señala la importancia del concepto de multitud para trazar el camino de esta investigación, así como la necesidad de su continuidad para efectuar la confrontación con el sistema ilimitado y excluyente que opera en el estado neoliberal.

Palabras clave: Movilidad. Migración. Corrientes migratorias.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O migrante é um ser deslocado e carente de proteção primária. É neste deslocamento que se procura o significado do que é essa condição e como ela afeta os direitos fundamentais.

Tradicionalmente, os estudos giram em torno das leis da migração, motivos e forças sociais que atraem ou expulsam populações, enquanto reflexos da própria estruturação produtiva do capital e suas necessidades.

É reflexo na dinâmica espaço-temporal atual o cenário de intensificação dos fluxos migratórios, sendo sabido que os movimentos se davam por classes e não por indivíduos com interesse isolado em migrar.

Entender como o fenômeno migratório representa para a atualidade processos de territorialização e construção de significados importa, em atenção aos processos de reelaboração de conceitos que tal análise sofre, em tentar dar conta da necessidade de compreensão dos contínuos movimentos a fim de dar sustância ao pensar material.

A pesquisa é conduzida pela análise do que é e o que representa a migração, lembrando e esclarecendo as conceituações anteriormente utilizadas pelo estatuto do estrangeiro e a alteração com a lei da migração. Além disso, serão abordados os demais institutos presentes no âmbito interno e externo, e a história das migrações e os fatores estruturais que ilustram a mobilidade.

2 O FENÔMENO DA MIGRAÇÃO

Migração refere-se ao fato de pessoas deixarem seus países de origem pelos mais diversos fatores. Cita-se como exemplo a ocorrência de guerras, a busca por melhores condições econômicas, com a finalidade de reencontrarem seus entes ou em virtude de questões ambientais (Schmanski; Schmanski, 2009).

Cabe ilustrar o quão comum tem sido nas últimas décadas a existência de migrantes ambientais, condicionados aos fatores advindos da mobilidade para distanciarem-se da seca, fome e pobreza, em busca de condições dignas.

A conceituação de estrangeiro possui um sentido mais amplo, sendo o indivíduo que não está em seu Estado natal/natural. À medida que o estrangeiro migra para outro país e ali permanece, passa a ser um migrante (Schmanski; Schmanski, 2009, p. 17).

Veja-se, os deslocamentos humanos são fatos históricos recorrentes. Conforme Massey (1992, p. 221), quatro períodos podem ser considerados para elucidar as migrações internacionais.

O primeiro, entre 1500 a 1800, visualiza-se a situação colonial-mercantilista, que se constituiu modelo migracional difundido por toda Europa. Neste momento de aproximadamente trezentos anos, grandes porções do Novo Mundo, da África e da Ásia, foram colonizados pelos europeus. O fluxo representou domínio colonial sobre grande parte do mundo, embora se desconheça o número de migrantes exato estabelecidos à época (Mialhe, 200, p. 210).

No século XIX, inicia-se o segundo período. Várias colônias europeias processavam suas políticas de independência, ao passo que o velho continente se industrializava. Massey afirma que a reação foi inevitável,

considerando que na densamente povoada Europa, grande número de pessoas se deslocaram de suas terras para regiões fronteiriças, como os Estados Unidos, o oeste paulista ou a Argentina, em razão da vasta criação de condições de alta demanda de trabalho (Massey, 200, p. 211).

A propósito, não se ignora que o tráfico de escravos se configura, historicamente no âmbito mundial, como um dos maiores acontecimentos em relação ao traslado de pessoas para outros países. Dez milhões de pessoas violentamente transportadas à América para servirem como escravos (Schmanski e Schmanski, 2009, p. 19).

Com o iminente fim da escravidão, na primeira metade do século XIX, Santos (2000) observa que se introduziu no Brasil trabalhadores europeus, sendo a ação pauta de políticas públicas da época. Posteriormente, ocorreu a transição do escravismo para o assalariamento dos trabalhadores.

Não se descuida que o movimento migratório possui diversas facetas. Aproximadamente nove milhões de pessoas deixaram a Europa entre 1849 e 1875. Ressalta-se que a segunda metade do século XIX ficou caracterizada pela maior migração de povos da história, objetivando “fazer a América”.

O terceiro período, entre 1900 e 1915, foi compreendido como prolongamento do histórico anterior. Mialhe (2003, p. 211) esclarece que um grande fluxo de pessoas advindas de países industrializados partiu da Europa para colônias e ex- colônias em desenvolvimento. Em atenção ao que aduz o autor, os ciclos de expansão e recessão econômica, fatores que impactaram além da Europa, coincidiram com o fluxo e refluxo de migrantes.

Quatro décadas após a Primeira Guerra Mundial, encerrou-se o período de larga escala migracional, provocando um arrefecimento e limitando o movimento migratório internacional (Mialhe, 2003, p. 211). Assim, um rompimento do histórico anterior iniciou-se por meados de 1950, começando um fenômeno global, com “a multiplicação do número e da variedade de nações de imigrantes e emigrantes” (Mialhe, 2003, p. 213).

Passados quase dois séculos após o término do tráfico de escravos, a situação dramática das migrações ainda se faz presente de maneira assustadora, pois há condições iguais ou até piores àquela época, conforme alude Reis (2004, p. 149):

No dia 28 de agosto de 2001, um navio cargueiro, denominado Tampa, de bandeira norueguesa resgatou 438 pessoas que estavam num barco indonésio à deriva em alto-mar. A maioria dessas pessoas vinha do Afeganistão, mas também havia passageiros do Sri Lanka e do Paquistão, todos tentando chegar à Austrália. A imprensa dividiu-se entre falar de um navio “cheio de refugiados” ou de um navio “cheio de imigrantes ilegais”. A Austrália recusou-se a recebê-lo, e afirmou que “a carga” do Tampa era responsabilidade da Indonésia ou da Noruega. A Indonésia ameaçou mandar o exército ao porto para impedir os refugiados de desembarcarem, mas depois voltou atrás, aceitando recebê-los. Os passageiros, por sua vez, recusaram-se a voltar e resolveram fazer greve de fome. Durante uma semana, o navio Tampa permaneceu no mar, vigiado pela marina australiana e impedido de atracar em qualquer lugar do mundo.

Nas últimas décadas, a migração tornou-se essencial para a compreensão do mundo. Houve unificação de sociedades, com criação de países e sociedades multiétnicas. Um marco na história das migrações internacionais foram os acontecimentos – sociais, políticos, econômicos – ocorridos mundialmente a partir de 1973, quando se inicia a chamada “era da globalização”. Isso porque a década de 70 foi estampada com crises globais de grande repercussão, como a crise do petróleo, crise do Estado de bem-estar e a crise do socialismo (Amador, 2006, p. 56).

Com a configuração política instalada a partir queda dos regimes socialistas e o fim da guerra fria nas décadas de 1980 e 1990, e pela modificação econômica gerada pela globalização, questões referentes à mudanças nos fluxos migratórios, formas de migrar, políticas para controle de fronteiras, supostas oportunidades de trabalho, diferenças de salários entre países periféricos e centrais, entre outros, foram pauta da nova sistematização das migrações (Amador, 2006, p. 56)

Neste sentido, Brettell e Hollifield (2008) apontam que é necessário analisar questões fundamentais exaradas por diversas abordagens e disciplinas que, através da particularidade de suas preocupações, compuseram quadros de compreensão sobre os movimentos, processos materiais e simbolismos, através de análises acerca de suas consequências, implicações e transformações culturais.

Atualmente, condicionantes estruturais e externas são pontos que devem ser analisadas. Constitui-se como necessidade o questionamento espacial e existencial acerca do ato de migrar (Ahmed, 1999; Padilla, 2009), ao passo que dinâmicas populacionais relativas às origens, ao gênero, à

natalidade, entre outros, aludem à origem e destino.

Produto da experiência vivida além de situações rotineiras que geralmente conectam indivíduos e afirmam diferenças, passam a definir a identidade do migrante como relacional, discutindo-se os fluxos no âmbito individual e social (Maraschi, 2006).

Destaca-se que condições e motivações econômicas não devem limitar o pensar a respeito dos movimentos migratórios. A intenção e o querer no deslocamento dos indivíduos constituem a centralidade do processo (Marandola Jr., 2008b,c).

Para se construir e reconstruir individualmente, paralelamente sendo atribuídos à classe migrante, no país de acolhimento de uma comunidade natural, para constituírem-se em torno de um grupamento nacional as possibilidades são praticamente nulas, conforme esclarecem Castles e Miller (1998):

Há nas migrações a existência de grupos sociais, pois se constituem como problemática fundamental acerca dos fluxos em que se envolvem. No entanto, em tempos líquidos da modernidade líquida, a perspectiva existencial vem se elevando conforme são flexibilizados os campos sociais, até mesmo no âmbito amoroso, comunitário, das normatizações e das instituições (Bauman, 2001; 2007).

No aspecto da fluidez moderna, as decisões são de plena e integral responsabilidade do indivíduo, independentemente da análise dos padrões que a sociedade orienta para defini-los (Beck, 1999). Ou seja, as dimensões territoriais que vêm a constituir os locais, as identidades, compreendem os riscos e as incertezas as quais o migrante se expõe.

Todos esses processos históricos e sociais indicam que o migrante é um ser deslocado de seu lugar originário, motivado por inúmeras questões: para encontrar seus entes queridos, em busca de melhores condições econômicas, em razão de ações ambientais, guerras, entre outros. A mobilidade é experiência constituinte dos fenômenos contemporâneos. Fazer parte do mundo é conviver com esta mobilidade e suas implicações.

3 REDISTRIBUIÇÃO ESPACIAL

Não há conceituação adequada sobre os migrantes, nem nas constituições anteriores, tampouco na atual. No documento de constituição da Organização para as Migrações (2018), definiu-se o migrante como sendo:

[...] cualquier persona que se desplaza o se ha desplazado a través de una frontera internacional o dentro de un país, fuera de su lugar habitual de residencia independientemente de: 1) su situación jurídica; 2) el carácter voluntario o involuntario del desplazamiento; 3) las causas del desplazamiento; o 4) la duración de su estancia¹.

A tal respeito, Abdelmayek Sayad (1991) anota que “a migração é um fato social completo”, e a afirmativa encontra amparo na comunidade acadêmica, pois é uma preocupação ontológica original.

Portanto, fato social total se refere à interação da sociedade como um todo, em uma extensão diacrônica e sincrônica, reunindo a perspectiva histórica ao desenvolvimento de estruturas sociais.

Essa conceituação guarda em seu nascimento o ato de atravessar fronteiras e pisar em território diverso, ou seja, “o imigrante ‘nasce’ nesse dia para a sociedade que assim o designa” (Sayad, 1991).

Segundo Bourdieu (1991, p. 11), pode-se dizer que o migrante é o grande tema da sociabilidade contemporânea, operando no limite, como metáfora do deslocamento do sujeito universal.

Como Sócrates, o imigrante é o *atopos*, sem lugar, deslocado, inclassificável (...). Nem cidadão nem estrangeiro, nem totalmente do lado do Mesmo, nem totalmente do lado do Outro, o “imigrante” situa-se no lugar do “bastardo” de que Platão também fala, a fronteira entre o ser e o não-ser social. Deslocado, no sentido de incongruente e de importuno, ele suscita o embaraço; e a dificuldade que se experimenta em pensá-lo – até na ciência, que muitas vezes adota, sem sabê-lo, os pressupostos ou as omissões da visão oficial – apenas reproduz o embaraço que sua inexistência incômoda cria. Incômodo em todo lugar e que doravante tanto em sua sociedade de origem quanto em sua sociedade receptora, ele obriga a repensar completamente a questão dos fundamentos legítimos da cidadania e da relação entre o Estado e a Nação ou a nacionalidade. Presença ausente, ele nos obriga a questionar não só as reações de rejeição, que ao considerar o Estado com uma expressão da Nação, justificam-se pretendendo fundar a cidadania na comunidade de língua e cultura (quando não de raça),

¹ “Qualquer pessoa que se desloque o ou foi deslocado através de uma fronteira internacional ou dentro de um país, fora de seu local de residência habitual, independentemente de: a) sua situação jurídica; b) o caráter voluntário ou involuntário do deslocamento; c) as causas do deslocamento; d) a duração de sua estadia”. (tradução livre)

como também a “generosidade” assimilacionista que, confiante em que o Estado, armado com uma educação, saberá produzir a Nação, poderia dissimular um chauvinismo do universal. Entre as mãos de semelhante analista, o “imigrante” funciona, como podemos notar, como um extraordinário analista das regiões mais obscuras do inconsciente (Bourdieu apud Sayad, 1988, p.11).

A mobilidade é caracterizada pelo ato de migrar, ou seja, mover-se de uma localidade para outra, dentro ou fora do país de origem, seja para melhorar sua condição de vida ou fugir de condição de extrema vulnerabilidade. Estes fatores estão normalmente conectados aos processos de globalização internacional (Pita, 2004, p. 10).

A Organização das Nações Unidas esclareceu que (2013, p. 9): “[...] a migração trata fundamentalmente dos migrantes e suas famílias, dos quais uma porcentagem considerável vive em situação precária e vulnerável”.

Há duas maneiras de interpretar o migrante de acordo com Becker e Ferreira (1997; 2007), objetivamente e subjetivamente. Observando o fator estrutural que circunda os deslocamentos, o grande propulsor dos fluxos migratórios tende a ser a possibilidade de melhorias sociais, nesse sentido, analisa-se através do viés objetivo. Noutra banda, em uma perspectiva subjetiva, os autores esclarecem que há motivos alheios à trajetória pessoal e a forma como o migrante se articula com o mundo e os lugares, pela magnitude e a partir das razões de precariedade de permanência que o migrante é visto em diversos países como mão-de-obra barata, desrespeitando seus direitos fundamentais, em especial aos migrantes ilegais (Silva, Vieira e Silva, 2019, p. 95), gerando evidentes consequências pessoais e sociais à sua segurança existencial.

Assim, são pessoas que embora não necessariamente estejam inseridos no grupo em que foram postos, tendem a se identificar em paralelo com a identidade que possuíam antes de ingressarem ao grupo.

Conforme narra Ortiz, 1985, “à medida que esse processo de identificação pessoal ou grupal chega a estar mais condicionado pela sociedade de escolha do que pela fonte originária dessas mesmas identidades, estas passam a se tornar identidades sociais”.

Convém distinguir as nomenclaturas referentes ao tema, a fim de evitar sobreposições e invalidações (Museu da Imigração, 2019). Migrante era uma palavra comumente utilizada para denominar a pessoa que se movimenta em

território nacional, ou seja, deslocados internos. Porém, com a Lei de Migração, instituída em 2017, que revoga o estatuto do estrangeiro, criado na ditadura militar (1965-1985), passou-se a reconhecer o migrante como sujeito de direitos, não o definindo a partir de uma situação vigente, mas enfocando no migrante, o vivente do fenômeno humano, que necessariamente atravessa os diferentes territórios nacionais, envolvendo diversos atores e processos transnacionais.

Isso se deve ao fato que durante o regime autoritário, entendia-se o estrangeiro como inimigo do Estado, e com a mudança de paradigma, observa-se o

interesse em englobar como humano tanto a mobilidade, o deslocamento e os movimentos quanto a permanência, como o estabelecimento e os enraizamentos.

Assim, a conceituação anteriormente utilizada (imigrante e emigrante) perdeu efeito. Todavia, relembra-se rapidamente os conceitos. O imigrante, atentando-se à etimologia da palavra, decorrente da junção de *migrare*, que significa mudar de residência/condição e o prefixo *in*, que significa para dentro, imigrar, portanto, significaria, em nosso atual cenário geopolítico, a entrada de uma pessoa a um determinado país e sua instalação. Já o emigrante significa que, todo imigrante no país de destino é um emigrante no país de origem, conforme se verifica pela sua etimologia, pois *emigrare* advém do “mudar de residência” com a junção do “e”, que significa para fora (Museu da Imigração, 2019).

Há, ainda, necessidade de que se esclareça os demais institutos presentes internacionalmente e nacionalmente. Utiliza-se os termos refugiado, a fim de se referir a migrantes forçados a fugirem do seu país de origem devido a conflitos internos ou internacionais, instabilidade política, perseguições, raça, religião, nacionalidade, associação a determinado grupo social ou opinião política além de outras situações de violência marcadas por violações de direitos humano.

A Declaração de Cartagena sobre Refugiados (1984), realizada com uma contribuição latino-americana, complementou a definição exarada em 1951, considerando

refugiadas pessoas que tenham fugido de seus países porque “sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaçadas pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violao maciça dos direitos humanos”.

O Alto Comissariado das Naoes Unidas, ao verificar os elementos que incentivavam o ato de migrar, junto ao Estado de acolhida, busca mecanismos para fornecer proteo internacional a essas pessoas e suas famílias. Assim,  criado o princípio da não devoluo como norma de imperativo internacional (*jus cogens*).

(ACNUR, 2014).

Dessa forma, fica expresso na Conveno de 1951 e seu Protocolo de 1967:

“Em nenhum caso o estrangeiro pode ser expulso ou entregue a outro país, seja ou não de origem, onde seu direito  vida ou  liberdade pessoal esteja em risco de violao por causa da sua raça, nacionalidade, religião, condio social ou de suas opiniões políticas”.

Há também a situao dos asilados, como trata o artigo 14 da Declarao Universal de Direitos Humanos, ao dispor que “todo ser humano, vítima de perseguio, tem direito de procurar e gozar asilo em outros países”, obviamente, fazendo distino acerca de crimes de direito comum ou atos contrários aos princípios e objetivos das Naoes Unidas.

Evidente que o direito de gozar e procurar não garante que o indivíduo desfrute e obtenha-o, efetivamente o asilo político que pode vir a ser concedido pelo Estado (Menendez, 1998, p. 253-266).

Atentas às peculiaridades, as normas de Direito Internacional Geral criadas mesclando os costumes internacionais e os tratados multilaterais regionais e universais, do luz  categorizao e diferenciao do instituto do asilo.

Como bem esclarece Barichello (2015, p. 329-340), o asilo político  um instituto de alcance regional, e para fins de concessão, o interessado deverá provar que a perseguio  atual e iminente, podendo ser concebido de duas formas, no sentido territorial ou no sentido diplomático. No asilo territorial,  outorgado dentro do território do Estado asilante. No segundo caso,  concedido em razão de missão diplomática credenciada no território de outro

Estado ou extensões do território do Estado protetor, como navios de guerra, acampamentos ou aeronaves militares.

Ainda, há a situação dos apátridas. No artigo XV da Declaração Universal dos Direitos Humanos, dispõe-se sobre os apátridas “1. Todo homem tem direito a uma nacionalidade. 2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade”. Há, nesse sentido, três pontos a serem analisados: o direito à nacionalidade; o direito a não ser privado arbitrariamente da nacionalidade e o direito a mudar de nacionalidade.

[...] el artículo 15 de la Declaración Universal de Derechos Humanos plantea un profundo cambio de perspectiva al desplazar el centro de gravedad de la nacionalidad desde el Estado hacia el individuo, en la medida que lo convierte en titular del derecho. [...] se proclama simplemente y de forma neutra el derecho a la nacionalidad, sin que se desarrolle luego cual sea su exacto contenido y alcance, que será variable en la medida que su concreción dependerá inicialmente de cada Estado².

Em 1954 foi criada a Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas, que embora seja marco, não possui força normativa suficiente para obrigar os Estados a concederem a permanência legal a uma pessoa enquanto seu pedido de reconhecimento da condição estiver sob exame (ACNUR, 2018).

A Organização das Nações Unidas (ONU) propôs em 1961 a Convenção para a Redução dos Casos de Apátrida. No entanto, contou com baixa adesão, embora proíba os países signatários a realizar a cessação de nacionalidade que por motivos raciais, étnicos, religiosos ou políticos, e estabelecendo que só é válida a perda da nacionalidade àquele que adquirir outra, e com diversas condições para efetivação da perda., e impondo aos Estados que apenas adotavam o critério *jus sanguinis*, a exigência de *jus solis*, devendo conceder também a nacionalidade derivada, observando-se as condições expressas no tratado (Pereira, 2015, p. 141-156).

Por fim, diferencia-se os deslocados internos dos demais, fenômeno que ganhou maior expressão nos anos 1990. Sua peculiaridade está

2 “[...] O artigo 15 da Declaração Universal dos Direitos do Homem suscita uma profunda mudança de perspectiva ao deslocar o centro de gravidade da nacionalidade do Estado para o indivíduo, na medida em que este passa a ser titular do direito. [...] O direito à nacionalidade é proclamado de forma simples e neutra, sem aprofundar o seu conteúdo e alcance exatos, que variam na medida em que sua realização dependerá inicialmente de cada Estado” (tradução livre).

principalmente na dificuldade de ultrapassarem de fronteiras para buscarem proteção em outras localidades (Santiago, 2003, p. 45-69), fazendo com que alterem sua residência internamente.

Korn (2000) apresenta as dificuldades dos deslocados em mobilizarem a atenção pública, visto que em tese estão gozando a proteção dos Estados em que se encontram. No entanto, considerando as catástrofes naturais e os obstáculos para cruzar fronteiras (Cohen, 2007, p. 370-376), tal fenômeno se não tende a crescer, mantém-se em um nível de procura relativamente alto.

4 PERIODIZANDO A MIGRAÇÃO

A história do Brasil é uma história de migrações. Desde a época em que houve a chegada dos portugueses, todos que não eram índios, eram migrantes.

Ao longo do século XIX, e na metade inicial do século XX, ocorreu um grande fluxo de imigração portuguesa no Brasil. A perda da colônia gera problemas econômicos para Portugal, que fica impossibilitado de sustentar sua população adequadamente, ocasião em que a Europa passa por momentos revolucionários e contestatórios no século XIX, oferecendo, mais elementos para emigração. Mas no caso do Brasil, é principalmente a necessidade de mão-de-obra na lavoura e nas nascentes indústrias que impulsiona a imigração (Gasparetto Jr, 2014, p. 12).

Os portugueses ficam atrás apenas dos italianos como correntes migratórias que chegaram no Brasil. Embora lento, o crescente cenário de abolição do trabalho escravo despertou nos cafeicultores o interesse pelo trabalhador livre estrangeiro. (Gasparetto Jr, 2014, p. 12).

A essência do desenvolvimento do Brasil no século XIX intensificou-se com o ingresso de não portugueses em 1818 no grandioso território brasileiro (Togni, 2015). É também, o momento em que mais portugueses se deslocaram para o Brasil, conforme leciona Gasparetto Junior (2014, p. 12).

Após a abolição do sistema escravocrata, em meados do século XIX, o ingresso de migrantes passou a ser incentivado, a fim de substituir a mão-de-obra dos escravos. A partir de então, após aproximadamente quatro séculos

da escravidão, a economia e a população adentram na lógica de trabalho assalariado, ainda que a semiescravidão dos europeus tenha patrocinado a transição (Santos, 2008).

Os migrantes, especialmente os italianos, não atravessaram o oceano essencialmente pelo estímulo divulgado pelo governo brasileiro, mas em decorrência do estabelecimento do processo de produção capitalista no seu lugar primevo, bem como das precárias condições de vida, despertando o interesse dos trabalhadores rurais em sair de suas terras natais (Lotti, 2003). Motivaram-se os migrantes através do sonho de serem proprietários de um pedaço de terra para reconstrução de suas vidas (Teixeira, 1996). Contudo, nada lhes foi dito acerca do cenário intrinsecamente aprisionador em que o proprietário do latifúndio, intencionalmente, pretendia o endividamento das famílias migrantes (Togni, 2015).

Togni (2015) assevera que a visão eurocêntrica e racista não incluía o migrante como homem, pois vigia na época o preconceito ao trabalho braçal, sendo que o proprietário do latifúndio inclusive os colocava sob vigilância, por desconfiar de sua dedicação ao labor.

Utilizando-se da supremacia branca, a migração no início do século XIX passou a ser vista no Brasil como uma forma de civilização, formando núcleos e colônias, racionalmente ocupando e colonizando as terras devolutas (Seyferh, 2002). Nesse processo, outorgou-se ao migrante desbravar e colonizar o território, e enfrentar os nativos indígenas e animais selvagens, a fim de concretizar o projeto colonizador (Togni, 2015). Vale ressaltar, neste ponto, que toda a construção do povo brasileiro e dos fluxos migratórios dele decorrentes são parte do projeto colonialista.

Com a efervescência da filosofia iluminista no século XVIII, com o ensejo de promover a universalização e conduzir a civilização, emprega-se o colonialismo. Conforme Silvio Luiz de Almeida “Embora o projeto se intitulasse liberal e igualitário, buscava promover a exploração e expurgação daqueles que não se enquadrassem no modelo da universalidade, cenário em que a definição de raça se revela como fator determinante para compreensão da sociedade e desumanização que promove” (2019, p. 20).

Desde o século XVIII até a metade do século XIX a classe camponesa

desempenhou um papel enorme ao desenvolvimento da indústria rural. A pluriatividade levou à multiplicação do número de operários-camponeses, graças à necessidade de complementação entre atividades agrícolas e industriais (Bloch, 1932).

A partir desse momento, evidente a exclusão das classes populares, em especial dos migrantes, em qualquer participação real na vida política, pois somente os notáveis (com educação e senso moral) eram considerados como cidadãos.

Além disso, a partir deste momento o projeto de branqueamento passa a entrar na pauta das políticas brasileiras, pois se entendia que o progresso da nação estava intrinsecamente conectado ao desenvolvimento econômico, atentando-se ao fato de que um país moderno é progressivamente mais branco, o que, como consequência, gerou profundo acréscimo nas desigualdades sociais, visto que a população africana ficava restrita às possibilidades de integração (Jaccoud, 2008).

Já no século XX, com as atrocidades ocorridas durante a Segunda Guerra Mundial, o Brasil em 1950 desperta a atenção da Europa e do Japão, em que o crescimento industrial e econômico brasileiro é de grande valia. A destruição e dificuldade de reconstrução que assolaram os territórios servem de motor ao deslocamento destes indivíduos, e favorece o Brasil também, pois os migrantes passam a contribuir aos processos de desenvolvimento industrial do país, agregando experiências a produção agrícola e industrial.

Em meados da década de 1960, oportunidade em que passavam pela ditadura, os fluxos migratórios foram visivelmente leves, ou porque o arcabouço legal não facilitava ou porque a posição periférica da economia brasileira não era sinônima de interesse aos estrangeiros.

Em razão da política de austeridade do regime militar (1960) e da crise econômica desencadeada pelos fluxos neoliberais dos anos 1970 a 1980, houve uma sensível redução do interesse dos migrantes em relação ao Brasil. Em que pese a ditadura tenha findado em 1985, gerando uma reorganização social com o retorno da democracia, a crise econômica permanecia (Maragoni, 2012), gerando estrangulamentos internos, endividamento financeiro pelos empréstimos nos bancos internacionais, passando a definir na América latina

a chamada “década perdida” (Brum, 2011).

Além disso, considerando que no regime militar a ausência de direitos foi implantada e o cenário econômico era decadente, combinando-se com a falta de legislação acerca das políticas migratórias, era muito comum o interesse de brasileiros em saírem do país, fazendo com o que Brasil adquirisse a característica de país de emigração (Adas & Adas, 2004).

Acerca da emigração de brasileiros, é interessante a constatação de que não apenas questões econômicas foram fator determinante para a escolha dos destinos. A origem dos antecedentes familiares e a existência de parentes ou amigos no exterior, que já haviam migrado, influenciaram de maneira direta na decisão sobre o destino escolhido (Biagioni, 2010).

Essa conversão em país de emigração, além dos motivos elencados, o destino vinha como representação de uma realidade diferente, tanto culturalmente como espacialmente, como o sonho brasileiro de pertencer a um país cujo território é introjetado, elencando elementos para fazer acreditar ser mais evoluído cientificamente, economicamente, socialmente.

Jessé Souza (2016) define essa base de raciocínio como “complexo de vira lata”. Essa visão é fruto do colonialismo e da lógica de superioridade que ele cria, supondo-se que existam sociedades compostas por indivíduos superiores, o que impulsionou o fluxo migratório do brasileiro ao exterior, em especial aos Estados Unidos e à Europa.

Franco Berardi em entrevista publicada por Outras Palavras (2019) atribuiu à população branca aterrorizada, cuja globalização potencializando as migrações gera frustração, o discurso nacionalista xenofóbico gozando “de excelente saúde”.

Ocorre que com as medidas econômicas e sociais adotadas pelo Brasil, nas décadas de 1980 e 1990, atraem-se migrantes de várias partes do mundo, inclusive países menos desenvolvidos da América Latina, levando a crer que o cenário reestabelecido poderia vir a proporcionar condições de vida, em tese melhores, do que presenciam nos países de origem (Pochmann, 2013).

Assim, o Brasil constituiu-se como país de fluxos de imigração, iniciando-se na colonização e se estendendo até meados do século XX, sofrendo uma inversão na década de 1980, em decorrência das crises

econômicas globais, geradoras especialmente de desemprego e consequente movimento de saída do país natal.

Contudo, em razão do cenário favorável com a queda do desemprego e a consequente redução da pobreza absoluta (Pochmann, 2013), verifica-se um aumento considerável do contingente de migrantes estrangeiros no Brasil.

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), a mobilidade humana atingiu contornos complexos atualmente, alcançando números crescentes de mais de 272 milhões de pessoas que se encontram fora do seu país de origem, ou seja, 3,5% da população mundial (referente ao ano de 2019), um aumento de 51 milhões de pessoas desde o ano de 2010.

À propósito, leciona Catherine Withol de Wenden (2016, p. 18) acerca dos fatores da mobilidade e as estruturas que tendem a se desfazer com o seu contínuo crescimento:

Esse processo tende a continuar, pois os fatores da mobilidade estão longe de desaparecer; eles são estruturais: defasagens entre os níveis de desenvolvimento humano (que combinam a expectativa de vida, o nível de educação e o nível de bem-estar) ao longo das grandes linhas de fratura do mundo; crises políticas e ambientais que são “produtoras” de refugiados e deslocados; redução do custo dos transportes; generalização da emissão de passaportes, inclusive nos países de onde outrora era difícil partir; falta de esperança nos países pobres e mal governados; papel das mídias; tomada de consciência de que é possível mudar o curso da própria vida pela migração internacional; e, enfim, as mudanças climáticas.

Essencial pensar na migração para além das motivações ou condições econômicas. Os indivíduos em movimento são a centralidade no processo. Não se ignora que existam grupos sociais em migração, no entanto, em tempos líquidos (Bauman, 2001; 2007), considera-se o peso das decisões de competência levada ao indivíduo, mesmo que não exista orientação socialmente definida para sua decisão (Beck, 1999).

A construção por corporeidades das fronteiras possuem tendência mundial. Instituem-se comunidades corporeamente vividas sendo as bases do próprio sentido de identidade (Ahmed, 1999). Velde, Naerssen (2007) e Ascher (1995) aduzem que as trajetórias são sopesadas através do contexto do sistema que o estrutura, atribuindo-se possibilidades de escolha (economia e mercado) de direções, motivações e estilo de vida.

A existência dos fluxos clássicos é básica, mas a existência de outros

em que se atribuem lógicas distintas produzem consequências específicas. Liga-se as identidades territoriais aos riscos, e às incertezas. Por que foi e por que ficou? Haesbaert (2008) dispõe acerca dos móveis e imóveis, sendo que o imóvel é o apegado às raízes e o móvel é progressista e moderno.

Para a personalidade e autoidentidade, os riscos desta mobilidade e do potencial desagregador não é observado (Sennet, 2005), e as mutações atuais de territorialização e identidade não são tão evidentes quanto na modernidade.

Como dispõe a Wenden (2016), o aumento na velocidade e intensificação dos fluxos advém de uma crescente mobilidade planetária. Essas diversidades contemporâneas dificultaram a apreensão dos fluxos em ritmos espaço-temporais variados, e em diversidade dinâmica e expressiva, fortalecendo, assim, os elementos simbólicos do processo (Padilla, 2009; Ahmed, 1999).

Bauman (2007) fala que a incerteza é a marca do migrante e da nossa época. Os temores existências que diretamente alcançam os mecanismos de autoidentidade, fluidificando as certezas. Dessa forma, o autor alude ser por essa razão que o migrante é experiência de nosso tempo.

Alinhar uma percepção sobre a existência e condução da história, que embora venha a priorizar o indivíduo, a inclusão e exclusão das identidades sociais e culturais constituem complexos de reinvenção para integração a uma comunidade. Sendo assim, o histórico é essencial para similarizar e compor as diferentes passagens que se apresentam nos contextos migratórios para o Brasil.

Necessário pensar, portanto, a migração como determinante para traçar o caminho para integração, considerando que sem esta correspondência inerente a todas as gerações sociais, a capacidade de compreensão e aceitação do indivíduo torna-se cada vez mais incorpórea, desestruturando fatores que poderiam mediar o fenômeno migratório para criar o vínculo e o processo positivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa avalia-se como porta de acesso ao processo de territorialização e análise dos fluxos migratórios. Não apenas, mas possibilitar a

inclusão das mais diversas noções sobre as evidentes influências culturais, religiosas, trabalhistas, econômicas, dentre outros aspectos que possuam cunho humanitário. Traçam-se distinções, paralelos para posteriormente vislumbrar que desta mobilidade e suas consequências o contraditório e ambíguo é um sentimento natural, cujos contrapontos referentes à migração são condições instituídas pelas trajetórias acima apresentadas.

Deste parâmetro poder-se-ia assumir diversas observações sobre diversas migrações realizadas por indivíduos que estavam ou não ligados a instituições, mas sempre, para fornecer e facilitar a inclusão e a amostra do tema, a participação da análise e a possibilidade de falar sobre ela são primordiais.

Historicamente, o Brasil é considerado destino migratório, e é nesse fator que a nova perspectiva da migração e na transitoriedade das pessoas entre diferentes países devem ser observadas. Antonio Negri (2016) ressalta acerca do conceito de multidão, não havendo limitação entre a nacionalidade, o estado ou país e sim, a existência de uma sociedade plural, que se une pelos mesmos anseios, pelas mesmas diversidades, seus fatores de igualdade, e superações de barreiras, isso a fim de enfrentar o sistema neoliberal que opera sem limitações.

O espaço deve ser compreendido como móvel para que a identidade coletiva seja vista como dinâmica e reinsira o migrante. Não é preciosismo intelectual. É necessária para aplicação prática a visualização da territorialidade como processo cujos fluxos são diferenciados, devendo dar resposta à inclusão e acolhimento dos migrantes.

O fenômeno da migração, um fenômeno próprio do ser humano, da mobilidade humana no mundo. É um direito, uma possibilidade, algo que deve fazer parte da vida das pessoas. E faz, considerando que migrar é um direito humano.

Os processos permanecem vivos e são revividos além da memória, com a emoção, pela necessidade de refletir o que é necessário para que todo esse movimento apresente aos migrantes condições de adaptação ao mundo moderno, avaliando que a territorialização não se propaga no vazio, ela clama por auxílio material e suporte às bases simbólicas que, não obstante, se apropriam através do enraizamento mundial para sustentar as identidades.

A humanidade de forma diversificada acompanha a erosão da mobilidade intensa e valores elementares que repousam as identidades, cuja urgência em serem considerados através de olhos críticos, necessita de um olhar intelectual ausente discursos soterrados de induções, para que a noção elusiva da identidade não se perca entre as vielas do caminhar.

REFERÊNCIAS

AHMED, S. **Home and away: narratives of migration and estrangement.** International Journal of Cultural Studies, v. 2, n. 3, p. 329-347, 1999.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BAUMAN, Z. **Tempos líquidos.** Trad. Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BECK, U. **World risk society.** Cambridge: Blackwell, 1999.

HAESBAERT, R. Hibridismo, **Mobilidade e multiterritorialidade numa perspectiva geográficocultural integradora.** In: SERPA, A. (Org.). Espaços culturais: vivências, imaginações e representações. Salvador: Edufba, 2008.

MARANDOLA Jr., E. **Insegurança existencial e vulnerabilidade no habitar metropolitano.** Caderno de Geografia, Belo Horizonte, v. 18, n. 29, p. 39-58, 2008a.

MARANDOLA Jr. **Entre muros e rodovias: os riscos do espaço e do lugar.** Antropolítica, Niterói, v. 23, p. 195-217, 2008b.

MARANDOLA Jr. **Habitar em risco: mobilidade e vulnerabilidade na experiência metropolitana.** Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008c.

MUSEU DA MIGRAÇÃO – **Migrações em Debate.** Disponível em: museudaimigracao.org.br/public/blog/migrações-em-debate/migrante-imigrante-emigrante-refugiado-estrangeiro-qual-palavra-devo-usar. Acesso em 20 jul. 2020.

MAILLÉ, Michel. **Introdução Crítica ao Direito.** Trad. Ana Prata. Lisboa: Editorial Estampa, 2 ed, 1994.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Carta das Nações Unidas.** ONU: 1945.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-

1949/D19841.htm. Acesso em: 28 jun. 2020.

PADILLA, B. et al. **Portugueses gaúchos: socio-political transnationalism, integration and identities in the River Plate Region.** Migrações, Lisboa, n. 5, p. 185-201, out. 2009

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente.** São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, M. C. **Imigração: italianos, alemães e japoneses substituem trabalho escravo.** UOL, História do Brasil (2005). Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/imigracao-italianos-alemaes-e-japoneses-substituem-trabalho-escravo.htm>. Acesso em: 06 maio 2020.

