



DOSSIÊ

A FORÇA DO LUTO, O PODER DA MEMÓRIA: RESISTÊNCIA DO MIGRANTE AO EXTREMISMO E À VIOLÊNCIA

*THE STRENGTH OF MOURNING, THE
POWER OF MEMORY: MIGRANT
RESISTANCE TO EXTREMISM AND
VIOLENCE*

Cibele Cheron * 

Alexandre Anselmo Guilherme ** 

Pedro Llantada Nunes *** 

Gabriela Fraporti Dall'Agnol **** 

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Ciência Política, Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: cibele.cheron@ufrgs.br

** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: fernandafelixdeoliveira94@gmail.com

*** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Ciências da Saúde e da Vida, Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: pedrolno9@gmail.com

**** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: gabriela.fraporti2013@gmail.com

RESUMO

O presente estudo analisa a vivência do luto como estratégia pedagógica de resistência do sujeito migrante às violências perpetradas pelo Estado e por grupos radicalizados de extrema-direita. A reificação dos sujeitos considerados indesejados e a adoção de uma lógica cinegética a partir da qual o Estado se converte em predador e, os ditos indesejados, em presas, são relacionadas à ascensão da extrema-direita nos últimos decênios. Discutem-se as perspectivas críticas de Theodore Adorno e Paulo Freire para dar suporte à proposta da escrita como trabalho de luto com potencial para, através de uma educação voltada à emancipação, construir a memória, afirmar a identidade e reivindicar a condição humana inalienavelmente digna do sujeito migrante.

Palavras-chave: Migrante; Luto; Memória; Educação; Extrema-Direita.

ABSTRACT

This study analyzes the mourning experience as a pedagogical strategy of resistance for migrants subjected to violence perpetrated by the State and by radicalized far-right groups. The reification of individuals considered unwanted and the adoption of a hunting logic from which the State becomes predator and the so-called unwanted become prey, is related to the far-right rise in recent decades. The critic perspectives of Theodore Adorno and Paulo Freire are discussed to support the proposal of writing as a work of mourning with the potential to build memory, affirm identity and claim the human condition inalienably worthy of the migrant, through an education aimed at emancipation.

Keywords: Migrant; Mourning; Memory; Education; Far-Right.

INTRODUÇÃO

Voais comigo
sobre continentes e mares
e também rastejas comigo
pelos túneis das noites clandestinas
sob o céu constelado do país
entre fulgor e lepra
debaixo de lençóis de lama e de terror
vos esgueirais comigo, mesas velhas,
armários obsoletos gavetas perfumadas de passado,
dobrais comigo as esquinas do susto
e esperais esperais
que o dia venha
E depois de tanto
que importa um nome?
(FERREIRA GULLAR, 2021, p. 225).

Os mecanismos de controle e a violência do aparato estatal percorrem a história, mas não afetam a todos da mesma forma ou com a mesma intensidade. Desde a recente guinada à direita promovida pela ascensão de movimentos conservadores e radicalizados, tais mecanismos, somados a atos, ultrapassam o monopólio do Estado, se mostram mais frequentes e incisivos, recaindo de formas predatórias sobre grupos sociais tais quais, dentre outros, grande parte dos migrantes que buscam condições de vida no além-fronteiras.

À margem da proteção do Estado democrático de direito, esses migrantes podem ser chamados de apátridas contemporâneos, “aqueles que nunca serão cidadãos do país de refúgio” (ARENDRT, 1989, p. 314), a quem é negado o direito a ter direitos. Mais do que isso, a normalização do recurso à violência e ao extermínio como política de controle sistemático do Estado denota a reificação da vida humana, objetificada e alienada.

A disposição de reduzir todas as relações a dualidades “como forte-fraco, dominante-submisso, líder-seguidor, ‘martelo-bigorna’” se faz presente no que Theodor Adorno (2019, p. 152) caracterizou como complexo de poder. Longe de ser um ponto fora da curva da história, a ascensão da extrema-direita na primeira metade do século XX é conexa a fatores intrínsecos do capitalismo, assim como sua emergência mais recente. Seguindo o entendimento de Adorno, Bordin e Dias (2024), concatenam-se a perda de privilégios das camadas sociais medianas e superiores e o desejo de eliminação daqueles que consideram culpados, ao crescimento de movimentos de extrema-direita, reacionários e autoritários.

A eliminação do Outro reificado se amplifica quando a lógica cinegética (a do predador que ataca uma presa que foge) passa a estruturar concomitantemente relações bélicas e políticas internas (CHAMAYOU, 2015). O extermínio se converte num método de controle legitimado numa ordem de aparência democrática, mas cujos institutos não superam a letra fria dos dispositivos *de jure*. No trecho de *Poema sujo*, na epígrafe desta reflexão, Ferreira Gullar (2021) não carrega nas tintas ao descrever a perda do lar, descrita nos objetos domésticos como tentativa de conjurar proteção contra o

terror, o sobressalto, o sofrimento, a iminência da morte, o medo, a dúvida, a angústia, a violência que confundem passado e presente.

No migrante objetificado, despido da condição humana, o Estado se impõe como operador político cinegético, reinventando formas de colonialismo reguladas nos preceitos jurídicos de afirmação e garantia de direitos civis, políticos, sociais, coletivos, difusos e de gerações futuras. A morte, a perda e, conseqüentemente, o luto, fazem parte do cotidiano do sujeito migrante, por diversas razões. Gil Filho (2014) usa o termo “mortes cotidianas”, de modo a enfatizar a maior vulnerabilidade dos migrantes, condição que tem se agravado com o avanço dos grupos extremistas de direita sobre governos e lideranças nas sociedades.

A morte, nesse patamar, é banalizada. Ela é um desvelamento e uma representação do mundo, ao qual se atrela o conceito de luto porquanto, se significa uma perda, esta é sentida pelos que permanecem vivos. Para o migrante, a morte é uma ameaça concreta tanto quanto o sentimento da perda do que deixou quando saiu de sua pátria. Achille Mbembe (2017, p. 15) observa a regulação dos indesejados sob a aparência de convivência política harmoniosa das democracias:

[a] violência das democracias, até agora mais ou menos disfarçada, vem à superfície, desenhando um círculo mortífero que aprisiona a imaginação e do qual é cada vez mais difícil sair. Um pouco por todo o lado, a ordem política reconstituiu-se enquanto forma de organização para a morte.

Qual a relação entre a educação e a organização para a morte? Responder a esse questionamento suscita novamente Theodor Adorno (2003, p. 19): “[a] primeira exigência que pesa sobre toda a educação é que Auschwitz não volte a repetir-se”. Ou seja, que toda e qualquer forma de educar tenha como princípio e missão impedir que a reificação e o extermínio do Outro voltem a ocorrer. Para tal, a proposta do expoente da teoria crítica está na autonomia do indivíduo ético, reflexivo, autodeterminado e consciente da humanidade desse Outro tanto quanto da sua própria.

O LUTO COMO AFIRMAÇÃO DA HUMANIDADE DO SUJEITO MIGRANTE

Para Cibele Cheron et al. (2022), reconhecer o humano no Outro, quando se trata do migrante, implica, entre muitos fatores, compreender as múltiplas violências que o atravessam. Ao impor-se como predador cinegético, transformando-o em presa, o Estado o animaliza e aniquila. Ao recebê-lo unicamente como força de trabalho de baixíssimo custo, e restringir-se a dar-lhe apenas capacitação básica para atuar no mercado, o Estado descumpra a exigência básica da educação apontada pela teoria crítica. Ao negar-lhe sua humanidade, o Estado não reconhece que ele possa sequer experimentar o luto. Assim, para esse Estado violento de democracia contraditória, o migrante é coisa a ser treinada para o trabalho, e não educada para a autonomia, a cidadania e a transformação da sociedade.

Quando se trata do migrante, educar para a autonomia exige lidar com o luto. Della Pasqua e Dal Molin (2009) elencam sete categorias distintas relacionadas ao processo

de luto no contexto da migração: i) separação da família e dos entes queridos; ii) perda da língua materna; iii) distância da cultura de origem; iv) alijamento da terra natal; v) alteração do status social; vi) desconexão com o grupo ao qual pertenciam; vii) vulnerabilidades e ameaças à integridade física. A forma como o luto é elaborado durante a migração pode assumir diferentes complexidades, variando de simples a extremamente desafiador, tanto para o indivíduo quanto para a instituição de educação verdadeiramente comprometida com sua formação crítica e cidadã.

Por outro lado, o luto extremo representa uma situação na qual o processo de elaboração torna-se excessivamente difícil, ultrapassando os limites de adaptação do sujeito. Nesse contexto, emerge o que os autores denominam como a "síndrome do imigrante", na qual o indivíduo vivencia um estado de estresse crônico ou repetitivo. Um aspecto relevante a ser observado é a banalidade do luto experimentado pelos imigrantes, que está intrinsecamente ligada à vivência em um ambiente distante de referências afetivas próximas, acompanhada pelo sentimento de solidão, em conjunto com a pressão extrema para se adaptar e lidar com as perdas vivenciadas ao longo da jornada migratória.

A sensação de exílio e a percepção de ter perdido a ligação com a pátria ideal podem provocar impactos psicológicos significativos, assemelhando-se à desestruturação da própria identidade e, por conseguinte, contribuindo para o sofrimento mental do indivíduo. Reconquistar o senso de identidade e pertencimento é um processo marcado pela vivência de separação e luto, que exige do migrante a adaptação a mudanças que ultrapassam as referências que o sustentaram até o momento da partida para o novo contexto de imigração. Esse processo pode desencadear um intenso período de transformações e reconfigurações identitárias que demandam um profundo reajuste emocional e psicológico por parte do imigrante.

Em 1917, Sigmund Freud apresenta o conceito de luto incluindo a perda da pátria como exemplo, e diferencia esse processo não patológico da melancolia, da qual se distingue por não incluir a perda da autoestima como um de seus sintomas. Fora essa diferença, tanto o luto quanto a melancolia incluem “um abatimento doloroso, uma cessação do interesse pelo mundo exterior, perda da capacidade de amar [...]” e “[...] inibição de toda atividade” (FREUD, 2010). Mesmo quando um substituto para a pátria perdida se anuncia, aquele que a perdeu resiste em abandoná-la. Ocorre que, ao examinar a realidade e se deparar com a perda de um objeto, o sujeito precisa retirar dele as conexões libidinais que fazia. No entanto, não há quem goste de abandonar uma posição libidinal.

A oposição entre o exame da realidade que aponta para a perda e a luta pela permanência do investimento libidinal vigente, gera afastamento da realidade e importante apego ao objeto perdido. O luto pela pátria aparece como questão fundamental ao imigrante que, antes de chegar ao país de destino, precisa sair do país de origem (COSTA, 2014). Quando falamos em país, mencionamos não apenas o real da geografia, mas todo aparato simbólico e imaginário que envolve o território e a própria ideia de pátria como identidade reconhecida pelos pares. A saída do país de origem é a elaboração simbólica da perda real da pátria, que passa a existir noutro plano.

A realização dessa tarefa exige trabalho implicado daquele que viveu a perda, o chamado trabalho do luto. Pesquisando, em Freud, acerca desse trabalho, encontramos uma palavra-chave: memória. Trata-se de processar um pesar ligado à perda através da separação de memórias que temos daquilo que perdemos. Esses fragmentos da vida na pátria anterior devem ser revividos sob a ideia de que, nela, já não se vive. O que há de implicação necessária do enlutado nesse processo, diz respeito ao fato de o luto não ser algo natural. Ou seja, a batalha entre abandonar ou não uma posição libidinal é naturalmente, segundo a teoria freudiana, vencida pela vontade de permanecer conectado ao objeto que nos faz gozar de uma identidade.

A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA E A RESISTÊNCIA: EDUCAÇÃO, CRÍTICA E AUTONOMIA

Em *Ensaio sobre psicologia social e psicanálise*, Adorno (2015) aponta dois atributos característicos do radicalismo de direita: i) um impulso primevo e violento contra a noção de civilização; e ii) a idolatria irracional e cega a um líder. Ao explorar tais atributos, Adorno dialoga com a obra de Freud, especialmente com *Psicologia das massas e análise do eu* (1921). A violência acentua o traço arcaico de revolta e desejo de destruição da civilização, incitada por instigadores políticos em discursos inflamados com exaltação das virtudes morais de um líder, convertendo os impulsos libidinais dos seguidores em vínculos psicológicos, em adesão coesa, em massa amorfa que se aglutina à imagem do líder, projetada especialmente para gerar identificação. A projeção é cuidadosamente calculada para, simultaneamente, emular a figura de um semideus tanto quanto de um sujeito medíocre, ordinário, vulgar, incivil, de modo a canalizar os impulsos de revolta e manipular a força violenta dos seguidores. O líder passa a ser o Eu do coletivo, ao qual a adesão não se dá por motivos racionais, mas eróticos. Esse seria o motivo para a aceitação incontestada das ambiguidades e contradições drásticas: o descendente de migrantes odeia migrantes; o não-branco supremacista branco; o autor de violações à lei que clama por punições mais duras; a mulher contrária aos direitos das mulheres, entre tantos outros exemplos da reverberação do Eu-líder nos seguidores em busca de identificação (MARCUSE, 1973).

No polo antagônico ao Eu-líder, estão os indesejáveis, a quem os seguidores odeiam tanto mais desejam diferenciar-se. Em situações em que a sociedade atravessa crises profundas e reiteradas, como presentemente, os seguidores do Eu-líder são estimulados a culpabilizar e criminalizar os grupos sociais subalternizados (SPIVAK, 2010), tais quais migrantes, o que vem a convergir em processos sectários de estigmatização e desumanização. Desumanizar, nesse sentido, é impor diversas e sistemáticas formas de discriminação, que se interseccionam: pela raça/etnia, pela religião, pela região de origem, pelo gênero, pela identidade, pela orientação sexual. Também é negar acessos a direitos, desde os mais básicos, como ao trabalho decente, à saúde, à moradia, à justiça, ou obstar aspectos da subjetividade: a língua, o vestuário, o gestual, a comida, os hábitos, o luto (OPOTOW, 1990).

O luto não ocorre automaticamente. Não apenas as memórias do país de origem têm valor, mas o que fazemos com elas. É preciso encarar-las desde todos seus registros, acessar todas as variadas representações do objeto perdido. No caso do imigrante,

trata-se de rearranjar as diferentes representações que consistem em suas memórias da pátria perdida. O importante é que não se trata de simples repetição desses ângulos rearranjados, mas de que esse rearranjo seja a produção de algo novo. Afinal, tendemos a repetir algo quando permanecemos presos àquilo.

Ou seja, simplesmente repetir memórias de uma pátria perdida não é o mesmo que se reposicionar diante delas por meio da produção de uma nova relação com essas memórias (LEADER, 2011). Daí, também, a importância de a educação contemplar o luto do migrante como forma de construção de sua autonomia crítica, de sua capacidade de transformar a realidade. Trata-se de abraçar a condição singular do luto inerente ao processo migratório, na contramão da assimilação forçada ao novo país.

Para Adorno (2003, p. 129), “[p]essoas que se enquadram cegamente em coletivos convertem a si próprios em algo como um material, dissolvendo-se como seres autodeterminados. Isto combina com a disposição de tratar outros como sendo uma massa amorfa.” A singularidade, como ocorre na vivência do luto pelo migrante, também é reiterada quando o autor denomina de “consciência coisificada” a submissão ao enquadramento em padrões coletivos, seja ela justificada pela sobrevivência ou por outro motivo: “[n]o começo as pessoas desse tipo se tornam por assim dizer iguais a coisas. Em seguida, na medida em que o conseguem, tornam os outros iguais a coisas” (ADORNO, 2003, p. 130). Recorrendo a Horkheimer, Adorno vai além e afirma que “a tortura é a adaptação controlada e devidamente acelerada das pessoas aos coletivos”. Não seria inadequado, portanto, dizer que, ao negar o luto ao migrante, o Estado cinegético submete-o à tortura, assim como quando o caça e extermina.

Menciona-se o deslocamento da pátria perdida, pelo migrante, de uma existência real para uma existência simbólica. Essa mudança é resultado de um algo além da repetição de representações do país de origem no sentido da criação. Leader (2011, p. 109) refere-se ao trabalho inconsciente do luto como um fazer artificial, um lugar para “colocar o passado no passado, mas não o esquecer”. O país de origem é vivido não mais “como uma cena natural, mas como uma representação”. Esse espaço é um espaço simbólico.

O trabalho de luto do imigrante em relação à sua pátria apresenta, no entanto, suas particularidades. Ana Costa (2000) chama a atenção para o paradoxo do exilado: “não há referente sem exílio”. Ou seja, ao nos referirmos a algo, nos exilamos deste algo porque dele tomamos uma distância discursiva, ainda que não seja uma distância real. O migrante seria assim chamado por sair de seu país e chegar a seu destino, realizando um distanciamento real. Para que o mudemos de plano, do real ao simbólico, é preciso produzir um escrito. Nessa produção, a singularidade do luto encontra um locus profícuo de construção da emancipação do sujeito, de elaboração crítica e reflexiva, de práxis transformadora. É possível cotejar, desse prisma, uma provocativa interlocução entre Theodor Adorno (2003) e Paulo Freire (1997, 2005).

Quando postula que a educação promova a emancipação dos sujeitos, Adorno (2003) reconhece que a história é uma via de mão dupla, sujeita a avanços ou retrocessos, sempre vulnerável ao perigo iminente da barbárie. Esta última bem caracterizada

como uma ameaça real e concreta, da qual convém sentir medo. Inclusive, sobre o medo, assevera:

[...] a educação precisa levar a sério o que já de há muito é do conhecimento da filosofia: que o medo não deve ser reprimido; quando o medo não é reprimido, quando nos permitimos ter realmente tanto medo quanto esta realidade exige, então justamente por essa via desaparecerá provavelmente grande parte dos efeitos deletérios do medo inconsciente e reprimido. (ADORNO, 2003, p. 129).

Do mesmo modo que o medo, o luto tende a ser evitado pela educação convencional, e ainda mais sob os ditames de um Estado autoritário regido pela extrema-direita, pois os dois são considerados demonstrações de fraqueza. Num universo em que todas as relações são polarizadas e diametralmente opostas, demonstrar uma possível fraqueza designa ao indivíduo o lugar do oprimido, submetido, subjugado. Recusar essa lógica, contrariamente, rompe com o sistema dual, maniqueísta e perverso que “parece ‘estar na ordem das coisas’ [...] a ponto de ser inevitável” (BOURDIEU, 2012, p. 17).

A Pedagogia Crítica, frequentemente alvo de ataques por parte da extrema-direita em razão de sua defesa da construção de uma sociedade mais equitativa, incorpora a teoria crítica advinda da Escola de Frankfurt. Joe Kincheloe (2008) argumenta que a origem da Pedagogia Crítica está profundamente ligada ao extenso esforço de conscientização empreendido por Paulo Freire (2005), tanto no Brasil quanto no exterior, por meio de suas práticas educacionais e escritos. Freire buscava promover uma práxis fundamentada na autonomia e na esperança, recusando-se a ignorar as realidades que impediam a manifestação da verdadeira voz de cada indivíduo, especialmente daqueles em situação de vulnerabilidade social. Diz o autor:

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas [...]. Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas de liberdade. (FREIRE, 1996, p. 17).

Trata-se, portanto, de uma abordagem que proclama de forma assertiva a importância, como salientado por Giroux (1992), de se conceber a educação como um empreendimento voltado para a democracia e para a formação de uma cidadania crítica.

O destino está sempre em relação ao ponto de partida e, em cada um, vive-se um território distinto e distante que precisa ser reconhecido. Paulo Freire (1997), tendo experimentado o exílio durante os nefastos anos da ditadura civil-militar brasileira,

assim descreve alguns dos sentimentos que o marcaram, aproximando sua subjetividade da construção do conhecimento:

Ninguém chega a parte alguma só, muito menos ao exílio. Nem mesmo os que chegam desacompanhados de sua família, de sua mulher, de seus filhos, de seus pais, de seus irmãos. Ninguém deixa seu mundo, adentrado por suas raízes, com o corpo vazio ou seco. Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido sentimento diante de nós, em nós [...]. Experimentamos, é certo, na travessia que fazemos, um alvoroço na alma, síntese de sentimentos contraditórios [...] a “culpa” de estar deixando seu mundo, seu chão, o cheiro de seu chão, sua gente. (FREIRE, 1997, p. 16-17).

A memória se constitui a partir de uma variedade de elementos e, na travessia a que Freire alude, torna-se um elemento essencial para a estabilidade do sujeito, atuando como um ponto de sustentação que evita a sua fragmentação. A elaboração da memória também é um processo político. A memória do sujeito tem diversas facetas que podem reconstituir ou fornecer subsídios para a compreensão das múltiplas variáveis componentes da dinâmica histórica. Esse vasto repertório de possibilidades inclui a reativação de ideais utópicos de épocas anteriores, a reconstituição dos contextos do passado, a representação de distintas correntes de pensamento, a ressurgência de afiliações políticas, individuais e coletivas, e a evocação de convivências e conflitos ocorridos nos movimentos da história, quaisquer que tenham sido as suas direções.

Paul Ricoeur (2007) adverte sobre o imenso poder da memória e da necessidade de proporcionar, aos sujeitos, condições para que desenvolvam consciência e responsabilidade suficientes para empregar tal poder. O luto é a conclamação a uma memória de perda, dor, trauma, sofrimento, tristeza. No mundo cindido entre fortes e fracos, o luto não poderia ser objeto da educação. Todavia, essa compreensão rasa é objeto de contestação contundente. O próprio Ricoeur a considera alienante e castradora. Antes, há no próprio esquecimento um dever de memória, que se deslinda sobre um princípio ético contributivo da reconstrução da identidade e do próprio sujeito. Paulo Endo (2013, p. 47) reitera o exercício consciente e responsável do poder do luto como ferramenta pedagógica para a emancipação do indivíduo: “[q]uando convocamos as experiências de luto e perda nas experiências de graves violações, não é o sublime que encontramos, porém é o sublime que procuramos. Um indício, um sinal de que o sujeito sobreviverá ao próprio sofrimento e não sucumbirá a ele.”

Compete à educação, desde a perspectiva crítica de resistência, desenvolver uma práxis pedagógica que possibilite ao migrante compor um conjunto de memórias que, em lugar de mutilá-lo, envergonhá-lo ou excluí-lo, o auxilie a compreender sua trajetória, de modo a integrá-lo ao país que o recebe sem ferir sua dignidade. “As histórias importam, muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada” (ADICHIE, 2019, p. 32.).

O Estado autoritário usa de diferentes formas de violência para apagar lembranças e adulterar histórias. Mentiras são ferramentas políticas que ganham força com a volatilidade da memória, especialmente no universo cibernético de hipereposição a informações desregulamentadas. As instituições de ensino têm incontestável responsabilidade para com a construção da memória dos migrantes, sob o risco de, ao furta-se à tarefa, deixar prevalecerem versões “oficiais” falaciosas, estereótipos, preconceitos e padrões discriminatórios que reforçam a violência e o autoritarismo. Hannah Arendt (2016) não usa de eufemismos para chamar as ditas versões oficiais de mentiras organizadas, que se sustentam sobre os pontos de vista convenientes àqueles que ocupam postos de poder.

A fabricação, mas não a ação ou a fala, sempre implica meios e fins: de fato, a categoria de meios e fins obtém sua legitimidade de esfera do fazer e do fabricar, em que um fim claramente reconhecível, o produto final determina e organiza tudo que desempenha um papel no processo- o material, as ferramentas e apropria atividade e mesmo as pessoas que dele participam. Tudo se torna meros meios dirigidos para o fim e justificados como tais. Os fabricantes não podem deixar de considerar todas as coisas como meios de seus fins, ou conforme seja o caso, julgando todas as coisas por sua utilidade específica. (ARENDR, 2016, p. 269).

Por esse diapasão, as opiniões em consonância com as preconcepções arraigadas são mais críveis, reverberam o que o cidadão já tem estabelecido e evitam o desconforto da dissonância cognitiva. O objetivo da construção do pensamento é, então, persuadir, levado a cabo em expedientes que a extrema-direita autoritária mobiliza para conservar o status quo que a favorece e culpabilizar os inimigos, a quem atribui os problemas vivenciados pela nação – dentre os quais encontram-se grande parte dos migrantes, especialmente em intersecção com categorias como a raça/etnia, a orientação política e a religião professada. Cuida-se mais de engajar as massas do que difundir ideais, algo em que a direita radical é pobre (ADORNO, 2020).

O TRABALHO DE LUTO COMO POTENCIAL DE RESISTÊNCIA: A ESCRITA-LEITURA

A resistência do sujeito migrante se potencializa na construção da sua memória, que, tal qual ele próprio, também se movimenta, ambula, transita e atravessa. Sandra Pesavento (2006) assinala a escrita como recurso de articulação do discurso da memória do migrante, acarretando subjetividade ao processo de fazer e refazer a própria narrativa, construindo, desconstruindo e reconstruindo o lugar – político, social e cultural – desde onde se lê o mundo. Ricoeur (2007, p. 370) entende que “a perda do outro é, de certa forma, perda de si mesmo”. O migrante perde muitos Outros (sua pátria, sua língua, seus hábitos, seus entes queridos etc.) e, simultaneamente ao processo de reificação, perde a própria humanidade. Da ótica de Ricoeur, portanto, o migrante perde-se, se não totalmente, quase.

A escrita do luto, por esse viés, tem o condão de preservar o que potencial ou concretamente o migrante perde, as histórias individuais e coletivas que estão em causa na migração. Um escrito é sempre memorialístico e a condição para que ele

possa circular é que não seja nem totalmente individual, nem totalmente coletivo. Ou seja, é a memória escrita, registrada simbolicamente, que permite a passagem do imigrante ao articular os aspectos individuais e coletivos, indissociados no luto bem-sucedido. O coletivo, aqui, não condiz com o totalitário que Adorno (2003) conclama a educação a evitar deixar repetir. Diferentemente, concerne à capacidade de reconhecimento, compreensão, inteligibilidade. Dito de outra forma, o coletivo do escrito que circula é o apelo a ser compreendido.

A produção de um escrito, algo complexo e manifesto, caracterizado por um processo de deslocamentos, distorções e condensações, só pode se dar por meio de um trabalho. É da circulação pelos significantes da linguagem que o migrante está privado na nova pátria, na qual não pôde desembarcar simbolicamente antes de fazer luto pela pátria anterior. Encontra o novo território apenas como um campo de sentidos fechados, alienantes, que observa sem participar (LACAN, 1988).

Quando se fala de seu trabalho de luto, também se alude a uma certa reconstrução do próprio Eu do migrante, para a qual é exigido que este possa interagir com seu novo universo de modo a conseguir estabelecer algumas trocas com ele. A escrita do luto passa a ser um trabalho de resistência da educação contra o extremismo desumanizante, trazendo ao migrante a possibilidade de imprimir a memória de um Eu humano e, sobretudo, crítico. Com propriedade, indaga Achille Mbembe (2017, p. 210): “Dizer ‘Eu’ não será a primeira palavra de qualquer conversa, pela qual o ser humano procura ganhar existência enquanto tal?”.

O texto se converte no espelho do mundo vivido e, portanto, do próprio Eu. Da pura alienação do objeto que ocupa não-lugar, o migrante passa a ser autor de si, sujeito e protagonista da própria humanidade. Esse protagonista é autor-leitor, num trabalho que se soma a partir de um movimento ao qual Miller (1968) chama sutura. A sutura permite que o migrante viva o luto escrito como algo diferente da própria essência, sem que ela se dissolva. Pela sutura, ele deixa de se alienar no discurso e consegue afastar-se dele o que basta para lê-lo. Mbembe (2017, p. 7) destaca quão difícil é atingir essa condição como ator político:

Não basta termos um livro em mãos para sabermos fazer uso dele. De início, quisemos escrever um livro que não estivesse de todo envolto em mistério. Feitas as contas, deparamos com um pequeno ensaio composto por esboços, capítulos paralelos, traços mais ou menos descontínuos, jogos complexos, gestos impulsivos e apressados e, até, ligeiros movimentos de retirada seguidos por reversões abruptas.

A pátria da qual o migrante se separa precisa ser, em um primeiro tempo, vivida como algo diferente da própria essência, passível de emolduramento, de leitura, para que se possa viver na nova pátria sem que esse seja um texto do qual não se é protagonista. Pelo exercício pedagógico da crítica, de um mundo, o migrante atravessa a outro, sem que abandone sua identidade. O desvelamento do texto e da pátria ocorre como a sutura de um sonho, quando o sonhador, ao narrar o sonho, percebe-se diferente dele e, assim, é capaz de abrir os sentidos das representações que o compõem, rearranjá-las discursivamente a ponto de trabalhar sobre elas. O

conceito *trabalho do luto* é, de fato, oriundo do termo *trabalho do sonho*, utilizado por Freud (2001) para explicar os sonhos como um pictograma, uma escrita por meio de imagens. O trabalho do luto, por sua vez, é a leitura da memória como um pictograma.

São dois diferentes tipos de escrita: o sonho e a memória. Ao apresentar-se, afirmando sua condição inalienavelmente humana, o migrante torna-se a própria moldura do texto escrito como ferramenta pedagógica da crítica, numa abordagem educativa de resistência. Como moldura do passado simbolizado, ele vive o real do presente. Os lutos passam a dialogar e as palavras trocadas servem para “simbolizar uma separação ou morte” (LEADER, 2011, p. 88). Quando Lacan (2005) explora o conceito de angústia, revisita Freud (1996). O tema é o estranhamento. O lugar da angústia é o lugar no qual não nos reconhecemos no Outro, que pode ser um novo grupo, uma nova casa, uma nova língua ou uma nova pátria.

Esse lugar pode ser traumatizante na medida em que resguarda algo além da imagem especular na qual o migrante se reconhece como presença, corporificação do Eu. É também o lugar do laço social, uma vez que é o espaço vazio que denuncia a ausência do outro. Assim, quando o Estado aliena o migrante de sua humanidade, ela passa a estar com ele como um não-lugar, um vazio, o paradoxo da presença ausente. Assim, onde o extremismo mutila a existência, o sujeito resiste investindo em signos para existir e ter sentido, tarefa à qual contribui o laço social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O luto só é possível quando a circulação pela língua também é. Viver a travessia com dignidade implica poder transformar o que o migrante perdeu e agora aparece em ausência, em riqueza memorialística. Embora nem todos experimentem o *status* de migrante exclusivamente no real do corpo, podendo vivê-lo na dialética da linguagem como todos os que falam integrados à língua, uma vez que, se nem todos são forçados a deixar partes de si na travessia entre pátrias, ainda é possível experimentar a migração *entre Outros*. Somos migrantes da linguagem enlutados por um Outro que prometia a completude, mas se perdeu em nome da nossa falta. Não podemos ser falta ante o Estado cinegético que captura, preda, expropria e extermina.

É incontroverso o crescimento da extrema-direita, do mesmo modo que é incontroverso o direito de todo cidadão e cidadã a pensar, crer, construir opinião política e livremente desenvolver sua personalidade. Todavia, nenhum desses direitos é absoluto. Todos os direitos têm na dignidade, inerente à condição humana, seu sustentáculo, balizador e barreira. A opinião mimetizada do Eu-líder ao qual os seguidores aderem irracionalmente não é salvo-conduto nem chancela à coisificação de outro ser humano, menos ainda fundamento para estabelecer a fronteira entre quem é mais ou menos cidadão. Ao contrário, a dignidade do Outro ser humano, não importa o quão diferente seja (ou se deseje que seja), é a única fronteira intransponível.

Se as fronteiras da linguagem são simbólicas, as da guerra que deixou de ser evento histórico para se tornar política permanente de controle das populações nos mostra que o Estado estabelece com muita nitidez quem são os indesejáveis,

reificados, objetos da violência cometida nas sombras da ordem democrática vigente. Dois anos antes de falecer, Theodore Adorno lançou à toda educação o desafio de não permitir que Auschwitz se repetisse. Olhar para o mundo nos obriga a reconhecer que o horror nunca parou. Ao contrário, ele cresce.

Por sua práxis educativa crítica, dialógica, emancipatória e radicalmente libertadora, Paulo Freire foi preso, exilado e, embora sua obra seja reconhecida mundialmente, é alvo preferencial de vultos da extrema-direita em ascensão. A constatação da perenidade do horror, naturalizado e invisibilizado, poderia nos deixar insensíveis ao apelo de Freire, que fala pelo exemplo:

De fato, quanto mais os oprimidos vejam os opressores como imbatíveis, portadores de um poder insuperável, tanto menos acreditam em si mesmos. Foi sempre assim e continua sendo. Uma das tarefas da educação popular progressista, ontem como hoje, é procurar, por meio da compreensão crítica de como se dão os conflitos sociais, ajudar o processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de transformar a força dos opressores em fraqueza. Esta é uma esperança que nos move. (FREIRE, 1997, p. 64).

Mesmo do exílio, Ferreira Gullar (2021), no último verso de nossa epígrafe, nos convida a dobrar a esquina com esperança. Se falhamos com Adorno, que não falhem com Freire.

SOBRE OS AUTORES

Cibele Cheron: Doutora em Ciência Política (UFRGS), professora do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS. Atua na linha de pesquisa Teoria Política, Democracia e Participação.

Alexandre Anselmo Guilherme: PhD em Filosofia (Durham University). Professor dos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Filosofia, na Escola de Humanidades, e em Psicologia, na Escola de Ciências da Saúde e da Vida da PUCRS. Líder do Grupo de Pesquisa Educação e Violência (GruPEV).

Pedro Llantada Nunes: Psicólogo clínico (PUCRS). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Psicanálise (PUCRS).

Gabriela Fraporti Dall’Agnol: Graduanda do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais (UFRGS).

REFERÊNCIAS

1. ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
2. ADORNO, Theodor. *Aspectos do novo radicalismo de direita*. São Paulo: Unesp, 2020.
3. ADORNO, Theodor. *Estudos sobre a personalidade autoritária*. São Paulo: Unesp, 2019.
4. ADORNO, Theodor. *Ensaio sobre psicologia social e psicanálise*. São Paulo: Unesp, 2015.
5. ADORNO, Theodor. Education after Auschwitz. In: TIEDEMANN, Rolf (Ed.). *Can one live after Auschwitz? A philosophical reader: Theodor W. Adorno*. Stanford: Stanford University Press, 2003. p. 19-33.

6. ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2016.
7. ARENDT, Hannah. *As origens do totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
8. BORDIN, Reginaldo Aليandro; DIAS, José Francisco de Assis. O radicalismo de direita e a personalidade autoritária em Theodor Adorno. *Trans/Form/Ação*, v. 47, n. 3, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/0101-3173.2024.v47.n3.e02400195>
9. BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
10. CHAMAYOU, Grégoire. *Teoria do drone*. São Paulo: Cosac Naify, 2015.
11. CHERON, Cibele et al. O ser migrante, as violências que o afetam e o horizonte aberto pelas provocações de Umberto Eco em “Migração e intolerância”. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, v. 12, n. 35, p. 28-43, 2022. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/759/518>. Acesso em: 27 set. 2023.
12. COSTA, Ana. Um luto impossível: efeitos de trauma em imigrações, 2014. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, n. 45-46, p. 32-36, jul. 2013/jun. 2014.
13. COSTA, Ana. *Exílio e memória*. Imigração e fundações. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.
14. DELLA PASQUA, Leonardo; DAL MOLIN, Fábio. Algumas considerações sobre as consequências sociais e psicológicas do processo migratório. *REMHU – Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, v. 17, n. 32, 2009. Disponível em: <http://www.csem.org.br/remhu/index.php/remhu/article/viewFile/147/139>. Acesso em: 18 set. 2023.
15. ENDO, Paulo. Pensamento como margem, lacuna e falta: memória, trauma, luto e esquecimento. *Revista USP*, n. 98, p. 41-50, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/69224>. Acesso em: 20 set. 2023.
16. FERREIRA GULLAR. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
17. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
18. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
19. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
20. FREUD, Sigmund. *Luto e melancolia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
21. FREUD, Sigmund. *A interpretação dos sonhos*. Rio de Janeiro: Imago, 2001.
22. FREUD, Sigmund. *O inquietante Sigmund Freud: edição standard brasileira*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
23. GIL FILHO, Sylvio Fausto. Conformação simbólica dos espaços da vida e da morte: uma aproximação teórica. *Revista Brasileira de História das Religiões*, v. 6, n. 18, jan. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/index>. Acesso em: 23 set. 2023.
24. GIROUX, Henry. *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge, 1992.
25. KINCHELOE, Joe L. La pedagogía crítica en el siglo XXI: evolucionar para sobrevivir. In: MCLAREN, Peter; KINCHELOE, Joe L. (Orgs.). *Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó, 2008. p. 25-69.
26. LACAN, Jacques. *O seminário*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. Livro 10: A angústia.
27. LACAN, Jacques. *O seminário*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988. Livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise.
28. LEADER, Darian. *Além da depressão: novas maneiras de entender o luto e a melancolia*. Rio de Janeiro: Bestseller, 2011.
29. MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industrial: O homem unidimensional*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
30. MBEMBE, Achille. *Políticas da inimizade*. Lisboa: Antígona, 2017.
31. MILLER, Jacques-Alain. A sutura: elementos da lógica significativa. In: COELHO, Eduardo Prado (Org.). *Estruturalismo*. Antologia de textos teóricos. Lisboa: Portugaláia, 1968. p. 211-224.
32. OPOTOW, Susan. Moral exclusion and injustice: an introduction. *Journal of Social Issues*, v. 46, n. 1, p. 1-20, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1990.tb00268.x>
33. PESAVENTO, Sandra. Palavras para crer. Imaginários de sentido que falam do passado. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, n. 6, p. 4, 2006. Disponível em: <http://nuevomundo.revues.org/1499>. Acesso em: 20 set. 2023.
34. RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.
35. SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Submissão em 24 de julho de 2024.

Aceito em 07 de agosto de 2024.

