

ISSN 1414-6304

Revista /

MÚLTIPLA

NÚMERO 34 – ANO XVIII – JUNHO 2013

EDITORA

Mercedes G. Kothe

CONSELHO EDITORIAL

Nacional

Ana Luiza Setti Reckziegel (UPF)

Alcides Costa Vaz (UnB)

José Flávio Sombra Saraiva (UnB)

Marcos Ferreira da Costa Lima (UFPE)

Internacional

Bruno Ayllón Pino (Universidade Complutense de Madri)

Jens R Hentschke (Newcastle University)

Maria de Moserrat Llairó (Universidade de Buenos Aires)

Raquel de Caria Patrício (Universidade Técnica de Lisboa)

UPis

Graduação • Pós-Graduação

Diretor-Presidente

Diretor Administrativo

Diretor Financeiro

Diretor de Ensino

Diretor de Pós-Graduação

Diretora de Avaliação

Vicente Nogueira Filho

José Rodolpho Montenegro Assenço

Ruy Montenegro

Benito Nino Bisio

José Ronaldo Montalvão Monte Santo

Andreza Rodrigues Filizzola Bentes

A **Revista Múltipla** é uma publicação semestral das Faculdades Integradas da União Pioneira de Integração Social – UPIS.

SEP/Sul - EQ. 712/912 - Conjunto “A”

CEP 70390-125 - Brasília - DF

As informações e opiniões expressas nos artigos assinados são da inteira responsabilidade dos respectivos autores.

Revista Múltipla – Ano XVII - vol. 26 - nº 34, junho de 2013.

ISSN 1414-6304

Brasília, DF, Brasil

Publicação semestral

140 p.

1 - Ciências Sociais – Periódico

União Pioneira de Integração Social – UPIS

CDU

301(05)

Internet: <http://www.upis.br>

Revisão dos Originais

Ruy Davi de Góis e

Geraldo Ananias Pinheiro

Capa

Ton Vieira

Diagramação, editoração eletrônica e impressão

Gráfica e Editora Inconfidência Ltda.

SUMÁRIO

5 Apresentação

ENSAIOS

9 Tensão política entre o Brasil e a Alemanha, o pulsar dos acontecimentos em 1938

Albene Miriam Menezes

29 Fronteira Brasil-Argentina, relações estabelecidas por meio de uma prisão clandestina

Sabrina Steinke

45 Por uma história da *Civilização da Palha*: considerações teóricas sobre a história dos direitos dos povos indígenas no Brasil contemporâneo

Ana Catarina Zema de Resende

OPINIÃO

69 Satisfação dos usuários dos serviços prestados pela Secretaria da Fazenda do Estado do Acre – agência de Cruzeiro do Sul

Iraci Askinis Fernandes.

Gilmar dos Santos Marques

87 Promoção da Inovação no Brasil

Eliana Cardoso Emediato de Azambuja

Jorge Mario Campagnolo

Cimei Borges Teixeira

INFORMAÇÃO

105 A prática reflexiva do professor da Educação Superior: o envolvimento crítico no processo ensino aprendizagem e a ética profissional no ensino

Eliane Maria Cherulli Carvalho

Lílian Cherulli de Carvalho

133 Névoa (resenha)

Rubens de Oliveira Martins

Wagner José Quirici

137 Normas para colaboradores

SUMMARY

- 5** **Foreword**
- ESSAYS*
- 9** **Political tension between Brazil and Germany, the pulse of events in 1938**
Albene Miriam Menezes
- 29** **Brazil-Argentina border relations established through a clandestine prison**
Sabrina Steinke
- 45** **For a history of the Civilization of Straw: theoretical considerations about the history of the rights of indigenous peoples in contemporary Brazil**
Ana Catarina Resende
- OPINION*
- 69** **User satisfaction with services provided by the Department of Finance of the State of Acre – agency Cruzeiro do Sul**
Iraci Askinis Fernandes.
Gilmar dos Santos Marques
- 87** **Promoting Innovation in Brazil**
Eliana Cardoso Emediato de Azambuja
Jorge Mario Campagnolo
Cimei Borges Teixeira
- INFORMATION*
- 105** **The reflective teacher practice in Higher Education: the critical involvement in the learning process and professional ethics in education**
Eliane Maria Cherulli Carvalho
Lílian Cherulli de Carvalho
- 133** **Névoa (book review)**
Rubens de Oliveira Martins
Wagner José Quirici
- 137** **Norms for contributors**

APRESENTAÇÃO

A presente edição, que ora entregamos a nossos leitores, contempla temas de várias áreas do conhecimento.

Assim, dentro das comemorações do Ano Brasil-Alemanha, trazemos artigo que avalia as tensões políticas entre esses países no período que antecedeu a Segunda Guerra Mundial, destacando-se o choque de nacionalismos. Apresenta subsídios para o esclarecimento dos antagonismos entre os governos de Getúlio Vargas (1930-1945) e de Adolf Hitler (1933-1945), que levaram à declaração de *persona non grata* do embaixador alemão no Brasil, em 1938, e a quase interrupção dos fluxos comerciais naquele ano, a despeito da propalada simpatia do governante brasileiro pelo regime imposto por Hitler. Outro tema avalia a história dos direitos dos povos indígenas, sendo essa constituída de experiências, expectativas e espaço que, combinados, possibilitam a apreensão do movimento da ação política e social. Fechando a seção Ensaio, temos avaliação sobre a situação de fronteira no âmbito das relações entre Brasil e Argentina, centrando-se em estudo local, das cidades de Uruguiana – Brasil e Paso de Los Libres – Argentina.

No contexto inovação na produção, apresentamos análise sobre os modelos de crescimento industrial no Brasil, com ênfase na importação de bens de tecnologia e exportação de *commodities* e recursos naturais. Ainda, na área de gestão, outro tema nos apresenta o índice de satisfação dos usuários, pelos serviços prestados pela Secretaria da Fazenda do Estado do Acre, em termos de qualidade e importância concedida aos cidadãos.

Na área de ensino, apresentamos reflexão sobre o agir do docente universitário, sob uma perspectiva crítica do atual contexto educacional, com novos paradigmas sociais e políticos com ênfase na produção do conhecimento. A resenha da obra *Névoa*, de Miguel de Unamuno, finaliza a **Revista**.

A Editora.

ENSAIOS

Albene Miriam Menezes

Doutora em História pela Universidade de Hamburgo. Pós-doutora pela Universidade de Bielefeld. Cientista convidada do Instituto Ibero-Americano de Berlim. Professora associada do Departamento de História da UnB.

Tensão política entre o Brasil e a Alemanha, o pulsar dos acontecimentos em 1938

Apresentação

Pretende-se, com este artigo, apresentar subsídios para o esclarecimento dos antagonismos entre os governos de Getúlio Vargas (1930-1945) e de Adolf Hitler (1933-1945), que levaram à declaração de *persona non grata* do embaixador alemão no Brasil, em 1938, e à quase interrupção dos fluxos comerciais naquele ano, a despeito da propalada simpatia do governante brasileiro pelo regime imposto por Hitler. A abordagem do tema no tempo breve, amparada em informações e dados de fontes de arquivos brasileiros e alemães e em literatura especializada, ao colocar em primeiro plano o indivíduo/ator político e o acontecimento e também atentar aos pequenos detalhes e às grandes conexões, aproxima-se, acreditamos, de algumas premissas da micro-história. Não obstante, ao considerar variáveis individuais (os personagens), estruturais e circunstanciais, relacionando-as a uma realidade mais ampla, o tratamento do tema situa-se no limiar do método contextual.

Prelúdio dos acontecimentos

As aventuras e desventuras dos regimes em epígrafe (autoritário brasileiro e totalitário alemão), a despeito dos múltiplos interesses em comum, geraram um “choque de nacionalismos” (HILTON, 1994: 273) no ano de 1938. No epicentro da crise daí advinda, destacaram-se dois personagens de índoles inconciliáveis, que protagonizaram a faceta mais visível dos antagonismos nas relações bilaterais Brasil-Alemanha: o ministro das Relações Exteriores do Brasil, Oswaldo Aranha, e o então embaixador alemão acreditado no Rio de Janeiro, Karl Ritter. As “dificuldades políticas, a insolência nazista e a intriga americana”, assevera Moniz Bandeira (BANDEIRA, 1994: 46), explicariam a tensão política registrada naquele ano. Muitas são as teorias que tentam explicar aquela tensão. Nossa interpretação perante as fontes consultadas permitem traduzir as referidas dificuldades políticas como sendo, dentre outros fatores, as desavenças em torno da política de nacionalização do governo Vargas, especialmente no que diz respeito à nacionalização forçada

dos alemães e seus descendentes no Brasil e a proibição de partidos políticos, o que atingia, obviamente, a representação do *Nazionalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei* (NSDAP, Partido Nazista) no país. A insolência nazista reporta-se principalmente ao modo de agir do embaixador alemão Karl Ritter. A intriga americana revela a tentativa dos Estados Unidos de influir no jogo de simpatias e antipatias e nas subsequentes tendências pan-americanas e germanófilas presentes nos membros do governo brasileiro, os quais tendiam a agir de modo a fortalecer os elos do Brasil com o regime de sua inclinação, do que se pode, também, deduzir que o governo brasileiro se encontrava dividido ideologicamente.

Harms-Baltzer advoga a tese, endossada por Rahmeier, de que a política de nacionalização dos alemães e seus descendentes no Brasil não foi um problema decisivo nas relações teuto-brasileiras (HARMS-BALTZER, 1970; RAHMEIER, 2008). Sem embargo, mas circunscrever a tensão nas relações Brasil-Alemanha ao posicionamento profissional do embaixador Ritter, que intervém em defesa de *Reichsdeutschen* (alemães do Reich, cidadãos alemães residentes ou oriundos do Império Alemão) atingidos por ações políticas ou policiais no âmbito da campanha de nacionalização do governo Vargas (RAHMEIER, 2008: 195) é, simplesmente, não considerar muitas outras variáveis intervenientes no problema. Este ensaio parte do pressuposto de que a tão propalada tensão política entre os governos brasileiro e alemão é um aspecto do jogo de interesses que envolvia, entre outras esferas, a Alemanha, os Estados Unidos, a política de nacionalização de Vargas e as simpatias de membros do governo brasileiro pelos regimes dessas duas potências. Assim, embora a propalada falta de tato diplomático do embaixador Ritter fosse um fator considerável, a tensão originava-se, também, de outros aspectos e setores, a exemplo das dificuldades operacionais do modelo de relações bilaterais e seu correspondente método de comércio de compensação, introduzidos pelo regime nazista, “que tinha por meta usufruir da capacidade de absorção do mercado brasileiro, para abarrotá-lo de marcos bloqueados” (MENEZES, 1995: 212).

As premissas que configuravam o contexto no qual ocorreu a mencionada tensão foram colocadas pelos governos de Vargas e de Hitler tão logo chegaram ao poder e iniciaram a implementação de políticas nacionalistas. É importante destacar que o governo de Getúlio Vargas desenvolveu uma concepção de segurança nacional que implicava uma política de fortalecimento das Forças Armadas, notadamente do Exército, e uma campanha de nacionalização forçada das minorias étnicas, visando sobretudo ao “abrasileiramento” da colônia alemã e de seus descendentes no sul do país como forma de “acabar com os quistos étnicos”. Essa política tornou-se acentuada no Estado Novo, mas, desde o início do seu governo, Vargas,

paulatinamente, adotou medidas nacionalistas. Aliás, ela “tem uma velha história e é a expressão da disputa político-cultural no Brasil, que se fortalece por ocasião da 1ª Guerra Mundial”. Na opinião de Paiva (1984: 153-154), com a formação de um contexto político internacional conturbado, os políticos e militares brasileiros passaram a ter uma visão pessimista do cenário internacional com um efeito cumulativo sobre a questão da integração cultural dos diferentes grupos de imigrantes e seus descendentes no país. Assim, desde o início dos anos 1930 e de forma gradativa, essa passa a ser uma questão de segurança nacional para parte dos políticos e militares. Segundo Paiva, “a política de nacionalização foi um momento da expansão de funções ideológicas do Estado no Brasil, o qual foi deslançado depois do movimento de 1930”. No entendimento desse autor, a postura cautelosa do *Auswärtiges Amt* (doravante AA, Ministério das Relações Exteriores da Alemanha) em relação à política nacionalista contrasta com o procedimento ousado do NSDAP. Essa divergência refletiria, em sua opinião, a dispersão da política externa do III Reich (PAIVA, 1984: 9;19;143). Além disso, o NSDAP encontrou dificuldades e resistências por parte da própria colônia de imigrantes e seus descendentes no Brasil na sua tentativa de ideologizá-los.

Nessas circunstâncias, Vargas deu início a um processo de proteção ao trabalho e recuperação da economia dos efeitos da grande depressão da crise de 1929 e, por conseguinte, de incremento do comércio exterior. Poucos dias depois de assumir o poder em 10 de novembro de 1930, uma das primeiras medidas de Getúlio Vargas foi a criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio (Decreto nº 19.433, de 26/11/1930). Logo em seguida, em 12 de dezembro, instituiu cotas de trabalho por meio do Decreto nº 19.482, conhecido pelo senso comum como “Lei dos dois terços” ou de “nacionalização do trabalho”, por estabelecer a obrigatoriedade das empresas de empregarem pelo menos 2/3 de brasileiros entre seus funcionários, medida essa com previsível impacto, principalmente na corrente imigratória urbana. Dessa forma, os imigrantes viram-se forçados a se “nacionalizarem”, a adquirirem a cidadania brasileira para pleitearem um posto de trabalho.

Quanto à Alemanha, destacam-se alguns dos aspectos do pensamento do Estado totalitário de Hitler, que, mal se instalou no governo, demandou a concentração de todo poder nas mãos do presidente. O controle absoluto de cima para baixo de todas as instâncias do Estado e da sociedade era a meta. Os anos de 1933 e 1934 são tidos como o período de usurpação do poder. Não obstante, a política nacionalista de hipervaloração do “ariano”, a renovada importância dada ao “alemão do exterior” (minorias étnicas alemãs nascidas e estabelecidas no exterior) e as leis raciais constituem, quicá, uma das senão a mais marcante característica do

regime. Afinal, Adolf Hitler apregoava, desde o primórdio do seu movimento, conforme escreveu em sua obra *Mein Kampf (Minha luta)*, a união de toda a “raça alemã” e a expansão do território do Reich (Império) sob a parolada do *Lebensraum*, espaço vital. Nas páginas de *Minha luta* proclamava: “O objetivo da nossa luta deve ser o da garantia da existência e da multiplicação de nossa raça e do nosso povo” (HITLER, 1983: 141). Assim, em 7/4/1933, a *Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums* (Lei de Restauração do Serviço Público Profissional, conhecida como Lei dos serviços civis) estabelecia que judeus e outros servidores públicos – os funcionários “não confiáveis” – deveriam ser despedidos de seus cargos no governo alemão. Com isso deslanchou as ações da política racista de tão bárbara memória. O NSDAP foi oficializado como único partido da Alemanha, em 14/7/1933. O processo de nazificação da cultura teve ponto nodal com a criação da Câmara de Cultura do Império (22/9/1933). Entre 1933 e 1934, o novo governo dedicou-se principalmente a estender seu poder em todas as esferas da sociedade e concentrou-se, sobretudo, na política interna com vista a consolidar a ditadura.

Sem embargo, o ano de 1934 pode ser considerado ponto de inflexão do prelúdio dos vetores que interagem na crise de 1938. Desse modo, registra-se na esfera política a eleição de Getúlio Vargas para presidente do Brasil, que lhe assegura continuidade no poder. Na Alemanha, no ano de 1934, deu-se a “recriação” do Império Alemão, III Reich, oficializada por meio de uma lei de 30 de janeiro. Em 5 de fevereiro, o governo nazista baixou um decreto que estabelecia as premissas de pertencimento ao Estado (*Verordnung über die Deutsche Staatsangehörigkeit*), no qual, textualmente, incorporava o preceito nazista que apregoava fundir o “povo alemão” em uma união indissolúvel. Essa medida, em certo sentido, atrelava os grupos populacionais de imigrantes alemães ao direito oficial e representou um decisivo passo que leva às leis racistas de Nuremberg de 1935, as quais classificavam os alemães em *Reichsdeutsche* (alemão do Reich) e alemães de sangue e outros tipos de parentesco consanguíneo (DANN, 1996: 299). Além disso, depois da morte do presidente do Império, marechal Paul Hindenburg (2/8/1934), ocorreu a fusão dos cargos de *Reichspräsident e Reichskanzler* no novo título “*Führer und Reichskanzler*” pelo qual Hitler passou a ser designado, tornando-se chefe das Forças Armadas (DANN, 1996: 295).

Quanto à crise econômica, Hjalmar Horace Greeley Schacht é o mago convocado para recuperar a economia alemã. O personagem responsável pelo fim da hiperinflação alemã do início da República de Weimar (1923) foi nomeado presidente do Reichbank, banco central alemão, em 17 de março de 1933. Depois, acumulou o cargo de ministro da Economia (2/8/1934). Schacht implementou um

plano de recuperação da economia alemã, *Neuer Plan*, em 24 de setembro de 1934. “Esse Novo Plano representou uma centralização no âmbito do comércio. [...] Para as importações autorizadas eram concedidas divisas em dinheiro [bloqueado] ou em conta de compensação” (SCHACHT, 1999: 398). “O comércio de compensação passou a ser um dos desígnios externos do regime totalitário de Hitler” (MENEZES, 1995: 201), por sinal, impositivo. O país que quisesse negociar com a Alemanha teria de fazê-lo sob essa modalidade. Nesse âmbito, a Alemanha “redimensionou e reorientou geograficamente a alocação de seus interesses” e sentenciou, nas palavras do então ministro diretor do Departamento de Economia do Ministério das Relações Exteriores e coordenador da Comissão de Política Comercial do Governo Imperial (*Handelspolitischer Ausschuss der Reichsregierung* – HPA) e futuro embaixador alemão no Brasil, nosso personagem Karl Ritter: “Retirada da África e da *Commonwealth* e ida para a América do Sul, para os estados Balcãs, e para o Extremo Oriente” (RITTER *apud* KROLL, 1967: 83). Para concretizar essa meta, foi constituída a Delegação Alemã de Tratados para a América do Sul, em junho de 1934. “Presidida pelo cônsul geral Hans Kiep, a comissão viajou por quase todos os Estados daquela região. O foco principal era o Brasil. A missão comercial alemã aportou no Rio de Janeiro em outubro de 1934” (MENEZES, 1995: 202). Dessa cronologia deduz-se que os preparativos para a referida missão tiveram início concomitantemente à elaboração do Novo Plano, uma vez que a constituição da delegação antecedeu a entrada em vigor dessa nova proposta.

Desde então até a eclosão da Segunda Guerra Mundial, o comércio entre esses dois países processou-se sob os ditames da modalidade de comércio de compensação engendrada na esfera do *Neuen Plan*. Entrementes, esse conceito, em alguma medida, se ajustou às dificuldades, antagonismos e tensões com os quais se deparou, pelo menos ao que se reporta ao Brasil. Assim, depois de muitos embates, constituíram a modalidade do *Zusätzliches Gegenseitigkeitsgeschäft* (negócio adicional), sob parâmetros mais favoráveis ao Brasil em comparação com outros países, e a compra e venda de marco bloqueado – *Aski Mark (Ausländer Sonderkonto für Inlandszahlungen / Conta Especial do Estrangeiro para Pagamentos Internos)* –, tornando-o uma moeda de certo modo, mesmo que restrita, convertível (MENEZES, 1995: 214/215).

Com efeito, o ano de 1937 registrou uma “ofensiva alemã para aumentar sua influência no Brasil”. Nesse âmbito, o III Reich nomeou como embaixador para sua representação diplomática no Rio de Janeiro Karl Ritter. Um aspecto importante também é que paralelamente “houve o chamado ‘Segundo Plano Quadrienal’, que

provocou a saída (de Schacht) do Ministério da Economia” (SCHACHT, 1999: 398) devido a desavenças com Hermann Wilhelm Göring, que passou a ocupá-lo provisoriamente e com quem Ritter mantinha um canal direto de comunicação.

Atores políticos em conflito

Para melhor esclarecer a tensão na relação Brasil-Alemanha, naquele ano de 1938, faz-se necessário revelar o perfil de seus principais personagens. Oswaldo Euclides de Souza Aranha, nascido em Alegrete, Rio Grande do Sul, em 15/02/1894, e morto no Rio de Janeiro, em 27/01/1960, formou-se advogado pela Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, em 1916. Depois de formado, volta para o Rio Grande do Sul, onde mantém relações pessoais e profissionais com o amigo de juventude, o advogado Getúlio Vargas. Entre 1925 e 1927, exerce o cargo de promotor público no município de Alegrete. Em 1927, é deputado federal pelo Partido Republicano Rio-grandense. Durante o governo Vargas, ocupou como ministro as seguintes pastas: Ministério da Justiça (alguns meses do ano de 1931), Ministério da Fazenda (1931-1933), Ministério das Relações Exteriores (1938-1944). Foi embaixador em Washington (1934-1937) e presidente da Conferência Pan-Americana do Rio de Janeiro (1942).

Ainda nos anos 1930, recebeu convite do governo americano e para lá se dirigiu como chefe da Missão Aranha (1939), quando se entabulam negociações econômicas e militares e promove-se a aproximação do Brasil com a potência do norte. Pode-se dizer que ele é o principal artífice do perfilamento do Brasil ao lado dos Estados Unidos a partir da Segunda Guerra Mundial. Nessa seara criam-se as pré-condições para a adesão do Brasil ao sistema norte-americano de poder.

No pós-guerra, Aranha teve uma trajetória que lhe dará projeção internacional, iniciada quando chefiou pela primeira vez a delegação brasileira na Organização das Nações Unidas (ONU), nos anos de 1947 e 1948, encargo que voltou a assumir no governo JK, em 1957. Em 1953, pela segunda vez, assumiu o Ministério da Fazenda, dessa feita no segundo governo de Getúlio Vargas (1953). Elegante, espírito diplomático nato, conciliador, insurreto e um dos principais articuladores da campanha do vitorioso movimento de 1930 que colocou Getúlio Vargas no poder, é considerado pan-americanista e amigo dos Estados Unidos.

Karl Ritter, nascido em Dörflas, Oberfranken, em 05/06/1883, e morto em Murnau am Stafflsee, em 31/07/1968, estudou direito e doutorou-se em 1905. Em sua trajetória profissional, ocupou cargos nas seguintes instituições, entre outras: funcionário no Serviço de Colonização Imperial (1911-1918), foi transferido depois

para o Ministério da Economia (1911-1922) e, a partir de 1922, passou para o Ministério das Relações Exteriores, onde, como diplomata de carreira, desempenhou importantes funções até o fim da Segunda Guerra Mundial.

Entre algumas dessas missões de que participou, destacam-se: atuação intensa (antes do governo de Hitler) em um projeto de união aduaneira entre a Alemanha e a Áustria, que fracassou diante das resistências francesas (1931); foi encarregado especial no processo de negociação do Tratado de Munique (29/9/1938); foi embaixador no Brasil no período de 1937-1938 (nomeado em 16/6/1937, chegou ao Rio de Janeiro no dia 8/12/1937 e no dia 14 entregou suas credenciais).

Durante a Segunda Guerra Mundial, foi o responsável por todos os assuntos de economia de guerra no Ministério das Relações Exteriores. Oficialmente, tornou-se membro do NSDAP quando era embaixador no Brasil (1938). Privava de contato direto com o alto escalão do regime nazista, a exemplo de Joachim von Ribbentrop, ministro das Relações Exteriores (1938-1945), Paul Joseph Göbbels, ministro da Propaganda, Hermann Wilhelm Göring, segundo na hierarquia do regime nazista, e Heinrich Himmler, chefe da SS e da Gestapo. Ironicamente, teve ao seu lado no Ministério das Relações Exteriores, como colaborador próximo, o eficiente e discreto cônsul secretário de Primeira Classe, Fritz Kolbe, conhecido depois como a principal fonte de espionagem dos segredos da máquina de guerra nazista de dentro do aparato do poder em Berlim (SENG, 2004: s/p.).

Karl Ritter, diplomata de carreira, como embaixador para Assuntos Especiais, era um dos mais bem-informados, influentes e fiéis servidores do regime nazista no Ministério das Relações Exteriores. Era o homem de ligação com o comando superior das Forças Armadas. Foi condenado a quatro anos de prisão como criminoso de guerra no chamado Processo da Wilhelmstrass, em 1947 (o maior e último dos processos que se seguiram ao de Nuremberg, conhecido por uma das denominações do Ministério das Relações Exteriores devido ao fato de 18 dos 21 acusados pertencerem àquela instituição). As fontes consultadas não registram informação sobre seu paradeiro depois que cumpriu a pena.

Resta, então, um olhar, cotejando alguns aspectos das trajetórias desses dois personagens. Quando serviu no Rio de Janeiro, Ritter era um senhor de meia idade (54/55 anos). As fontes pesquisadas permitem traçar o seguinte *portrait*: com sua estatura de 1,90m, portou-se no Rio de Janeiro de modo arrogante, quase petulante. Causava impressão, sobretudo devido à incansável, enérgica e contestadora reação às medidas de nacionalização do regime de Vargas, que contrariavam os interesses do NSDAP (HILTON, 1996: 274-280; SCHACHT, 1996). Diplomata de carreira, participou de importantes processos de negociação do regime, haja vista

os que levam ao Tratado de Munique (1938), ao Tratado de Não Agressão Mútua/Pacto Hitler/Stalin, firmado às vésperas da Segunda Guerra Mundial (23/8/1939) e sinal verde para a Alemanha atacar a Polônia. Pode-se deduzir, pelo conjunto de informações nas fontes consultadas, que nutria uma aversão a Oswaldo Aranha, em primeira linha, por considerá-lo adversário do nazismo e pan-americanista.

Por ocasião da estada de Ritter no Rio de Janeiro, Aranha tinha entre 43 e 44 anos (onze anos mais jovem do que Ritter), estava em plena fase consolidada de sua carreira como homem público e era o grande articulador das ações que levaram o Brasil a aderir ao pan-americanismo. Era simpatizante e aliado dos Estados Unidos e de seu regime democrático liberal. Foi alvo principal da “forma agressiva” com que Ritter se comportava, com o qual teve ríspidos entreveros (HILTON, 1996: 274-280). Por seu turno, pode-se dizer que Aranha não nutria nenhuma simpatia pelo embaixador alemão. Além do choque de personalidades, estava em jogo no embate entre os dois protagonistas, sobretudo, a disputa pela inclinação do Brasil por um dos dois sistemas de poder, inconciliáveis em seus postulados (liberalismo x bilateralismo, democracia x totalitarismo). No pós-guerra, o destino leva Aranha a ser indicado ao Prêmio Nobel da Paz e Ritter, à condenação como criminoso de guerra.

Pulsar dos acontecimentos no ano de 1938

Esse ano registra a continuidade do enorme crescimento dos números estatísticos nas relações comerciais entre o Brasil e a Alemanha, processo que tem inflexão no ano de 1934, quando a Alemanha enviou à América do Sul a Missão de Tratado de Compensação. O país europeu ocupava, então, pela terceira vez consecutiva, o primeiro lugar como fornecedor das importações brasileiras, perfazendo 25% do total de suas compras. Esse é o resultado do aludido método do processo de exportação complementar empregado pela Alemanha (MENEZES, 1995: 214-215).

O que esses dados estatísticos não deixam transparecer é a tensão política que marcava as relações bilaterais entre a potência totalitária europeia e a ditadura sul-americana naquele ano, assim como que, a despeito dos números do ano de 1938, durante alguns meses, o comércio de compensação praticamente ficou paralisado, quando o governo brasileiro suspendeu as compras de marcos bloqueados.

A largada direta da contenda sucedeu em 1937, quando os Estados Unidos e a Alemanha ofensivamente tentaram aumentar suas influências no Brasil e nesse contexto trocaram seus embaixadores. Em julho de 1937, Jefferson Caffery, diplo-

mata que até então estava acreditado em Cuba, foi designado embaixador norte-americano no Brasil. Paralelamente, a Alemanha de Hitler, com a nomeação de Karl Ritter para embaixador no Rio de Janeiro, escolhe o diretor ministerial da Comissão de Política Comercial do Ministério das Relações Exteriores (*Auswärtiges Amt*), com o empenho em continuar a promover e aprofundar as relações comerciais. Todavia, uma das missões cruciais do embaixador era ter a minoria étnica alemã sob o controle do regime nazista e, na medida do possível, influenciar o Brasil a se manter neutro face ao desenrolar dos acontecimentos na Europa às vésperas da Segunda Guerra Mundial. O *modus operandi* de Ritter, sua maneira agressiva e por demais autoconfiante, não colaborou muito nesse sentido. Ele introduziu um novo estilo de postura no Rio de Janeiro, a qual suscitou o seguinte comentário do então ministro das Relações Exteriores do Brasil, Oswaldo Aranha:

O embaixador Karl Ritter comporta-se aqui de uma forma extremamente agressiva. Seus despachos, mesmo quando de conteúdo insignificante, eram em um estilo tão agressivo e em uma linguagem não diplomática, que nos obrigaram a devolvê-los ou a respondê-los em um modo não usual no Itamaraty (Aranha para o Chefe do Attachés de Comércio do Brasil em Roma. Rio de Janeiro, 16/11/1938. In Arquivo Getúlio Vargas, vol. XXX, doc. 65 apud Silva, 1971: 314-317).

A reação de Oswaldo Aranha é compreensível, pois Ritter foi o primeiro diplomata nacional-socialista (nazista) a expor sem subterfúgios suas convicções políticas no Rio de Janeiro. A linguagem de Ritter aguçou-se por ocasião do *Putsch* integralista de maio de 1938 contra o governo de Getúlio Vargas, quando alguns cidadãos do Império alemão, assim como descendentes de alemães foram presos e os boatos sobre uma possível participação alemã na tentativa de golpe de Estado se disseminaram. Esses acontecimentos ensejaram o crescimento da desavença entre o embaixador alemão e o ministro das Relações Exteriores brasileiro. Para tanto, contribuíram também as opiniões inconciliáveis dos dois governos sobre a questão da representação do Partido Nazista no Brasil.

O embaixador alemão defendia nesse conflito a “doutrina alemã” de dupla representação no exterior: uma representação diplomática e política do governo e outra do partido, no caso o NSDAP. Na opinião do diplomata alemão, ele representaria apenas seu país. O Partido Nazista encarnaria a própria Alemanha e por isso deveria representá-la politicamente no exterior. Esse ponto de vista praticamente programou outras desavenças entre Ritter e o governo brasileiro; especialmente

depois da proibição das organizações políticas estrangeiras no Brasil por meio de decreto presidencial, de 19 de abril de 1938. Segundo Paiva, o sucesso do NSDAP entre os colonos era apenas externo, pois “a cultura do colono ainda se prendia a velhas e firmes normas”. Igualmente, reflete este autor, “o NSDAP teria encontrado enormes dificuldades para ter sob sua coordenação as diferentes organizações culturais e desportivas dos imigrantes alemães e seus descendentes”. Além disso, “o NSDAP não dispunha no Brasil de poder policial-militar para forçar a lealdade [de seu público alvo]” (PAIVA, 1984: 141-142).

A Federação dos Centros Culturais 25 de Julho (criada no Rio de Janeiro, em 1936) era uma das mais importantes associações próximas ao NSDAP. A Federação vinha a ser a grande tentativa de agregar os brasileiros descendentes de alemães (PAIVA, 1984: 145). Desse modo, dá para entender o enérgico posicionamento de Ritter, por ocasião da prisão seguida da morte de Frederico Colin Kopp, então diretor da Federação, depois da tentativa de golpe dos integralistas (maio de 1938). A campanha de nacionalização, segundo Hilton, era instigada e liderada pelo Exército, com vistas a forçar o abasileiramento dos imigrantes e seus descendentes, especialmente dos alemães, no sul do país; assim como impedir as atividades do NSDAP, “cujos membros começaram logo a ter atritos com a polícia em diversas cidades do sul” (HILTON, 1994: 273). Entrementes, ainda segundo Hilton, os atritos entre os dois embaixadores “começaram logo que Aranha se tornou ministro”. “Em 15 de março (1938), Ritter entregou ao Itamaraty uma nota de protesto contra críticas a Hitler feitas pela imprensa brasileira, queixa que renovou uma semana depois” (HILTON, 1984: 274).

Em face da situação dos ativistas nazistas, Ritter voltou a entrar em contato com Aranha, ainda em março (27/03), para advertir o chanceler brasileiro, em “um tom enfático”, de que o livre funcionamento do NSDAP “era, para Berlim, uma reivindicação não-negociável” (HILTON, 1994: 274). Por essa ocasião, tratava-se simplesmente da maior representação, em termos numéricos, do partido nazista no exterior, com cerca de 3 mil filiados, com subdivisões em 17 estados. O clima tornou-se definitivamente turvo entre os dois diplomatas quando, em audiência no Itamaraty, em 17 de maio de 1938, Ritter ouviu de Aranha que “seu argumento sobre o caráter oficial do Partido Nazista era ‘inadmissível’ e que as críticas da imprensa não obedeciam a nenhuma intenção de prejudicar as relações com a Alemanha” (HILTON, 1994: 275). Mas o ponto culminante do atrito ocorreu quando, em 21 de maio, em mais uma das idas de Ritter ao Itamaraty, a “insolência” e “arrogância” do alemão e “o sangue quase fervendo” do brasileiro levaram Aranha a convidar o embaixador alemão a se retirar de seu gabinete (HILTON, 1994: 275-276).

Essa tensão levou o governo brasileiro a externar ao *Auswärtigen Amt*, em Berlim, seu desejo de uma substituição de Karl Ritter por outro diplomata. Em agosto, Karl Ritter viajou para a Alemanha com o objetivo de participar da convenção partidária do NSDAP, em Nuremberg. Em negociação anterior a esse evento, o Brasil fez ver à Alemanha que aquela era uma vantajosa oportunidade para uma conveniente substituição do embaixador e entendeu ter o “compromisso da Wilhelmstrasse” (Rua Guilherme, endereço e uma das formas de designar o Ministério das Relações Exteriores da Alemanha) nesse sentido. Quando da mencionada estada de Ritter na Alemanha, o governo brasileiro lembrou ao *Auswärtigen Amt* a promessa de proceder à alentada troca de embaixador por aquela ocasião. Entrementes, o governo brasileiro teve a surpresa de saber, que, ao contrário do que equivocadamente julgara prometido pelo *Auswärtigen Amt*, em meados de setembro, o embaixador Ritter, preparava-se apressadamente (*in aller Eile*) para regressar ao Rio de Janeiro. Aranha acreditava que “a volta de Ritter, bem como a de von Cossel [...] e a de outros elementos obedece a um plano de ação em nosso país” (Cf. Aranha para o Chefe do Attachés de Comércio do Brasil em Roma. Rio de Janeiro, 16/11/1938. In *Arquivo Getúlio Vargas*, vol. XXX, doc. 65 *apud* Silva, 1971: 314-317).

Depois do insucesso dessa nova *démarche*, quando se buscou a aplicação do aludido “compromisso da Wilhelmstrasse”, o Brasil declarou, em 21 de setembro, Karl Ritter *persona non grata*. Em linguagem diplomática, expulsava o embaixador alemão, ao que sucederam as recíprocas convocações dos respectivos embaixadores e estabeleceu-se a desocupação dos cargos, passando-se a ter uma representação diplomática livre, situação que perdurou até junho de 1939, quando Ciro Freitas-Valle foi nomeado embaixador brasileiro em Berlim, e, concomitantemente, Kurt Prüfer acreditado embaixador alemão no Rio de Janeiro. Não obstante, a atmosfera para o restabelecimento de relações políticas amigáveis deu-se desde o fim de 1938. Para a melhora do turbado clima nas relações políticas bilaterais, contribuiu a constatação pelo Brasil de que, de fato, a diplomacia alemã desistira de confrontar diretamente a questão da nacionalização de grupos de imigrantes e seus descendentes. A Alemanha, por seu turno, deu-se conta de que no Brasil não se estabelecera nenhum *boycott* contra produtos alemães.

Nesse sentido, o conselheiro alemão Levetzow fora informado, em outubro de 1938, por ocasião de uma entrevista no Itamaraty, de que o governo brasileiro, assim como antes, tinha interesse em continuar promovendo suas relações comer-

ciais com a Alemanha. Uma declaração similar da parte da Alemanha pode ser constatada, por exemplo, no memorando de Clodius, datado de 24 de outubro de 1938. A boa vontade do governo alemão em prol do alargamento de suas relações comerciais com o Brasil pode ser aferida também na seguinte medida: devido à censura do correio brasileiro contra a saudação “política nazista” (sic) e em prol do “interesse da urgente necessidade da manutenção e aumento da exportação alemã” foi dado, em março de 1939, por desaconselhável que as firmas alemãs se abstivessem no âmbito das transações comerciais com o Brasil de utilizar as formas de saudação “Heil Hitler!” e “com saudação alemã!”, quando o destinatário fosse firma constituída sob o direito brasileiro (firma juridicamente brasileira) ou um cidadão de nacionalidade brasileira.

Os entrelaçamentos econômicos entre os dois países tornam compreensíveis os esforços em liquidar a tensão política e normalizar suas relações, as quais, em termos econômicos, ganharam significados especiais desde 1934, quando o Brasil tornou-se o principal parceiro comercial da Alemanha na América do Sul e, por seu turno, a Alemanha passou a ter interesse crescente nas exportações brasileiras, particularmente de algodão. Da parte do Brasil, as coisas estavam extremamente comprometidas em relação ao comércio com a Alemanha, desde quando esse país veio a ser seu principal parceiro comercial. Além disso, a Alemanha estava disposta a vender para o Brasil armas – um desejo brasileiro que seu outro importante fornecedor, os Estados Unidos, não demonstrara interesse em preencher.

Quando os embaixadores foram chamados de volta aos seus respectivos países, dirigiu-se o representante da Câmara da Indústria e do Comércio de Bremen, von Hardenberg, ao diretor da Divisão Comercial do Ministério das Relações Exteriores no Ministério da Economia, ao dirigente da Repartição VII da Organização Estrangeira do NSDAP (Partido Nazista), assim como ao representante da Repartição Sul-Americana no Departamento de Comércio Exterior do NSDAP, para discutir sobre a situação. Na conversa examinou o estado da coisa e chegou à conclusão de que “em relação à seara comercial não há por que se contar com consequências desfavoráveis diante do episódio dos embaixadores”, uma vez que para o Brasil tem um significativo papel o fato de o Banco do Brasil dispor de marcos de compensação (moeda bloqueada) no valor de cerca de 20 milhões, os quais só poderiam ser usados em pagamento de exportações alemãs e, sobretudo, face ao negócio com a Krupp, que envolvia a soma de 100 milhões de marcos correspondentes à compra de armas pelo Brasil, o qual transcorreria ao longo de seis anos e no marco de um negócio de compensação especial. Ou seja, o Brasil teria que enviar mercadorias

para a Alemanha como parte do pagamento da transação da compra de armas. Os esforços dispensados pelos alemães para não deixar que a tensão política afetasse as relações comerciais entre os dois países, ao contrário do que prega a tese de Harms-Baltzer, só parcialmente teve sucesso, pois, em relação à questão do comércio de compensação, observam-se dificuldades relacionadas não somente à faceta técnica de sua operacionalidade.

No fim de junho de 1938, o Banco do Brasil detinha um enorme saldo de marcos de compensação em decorrência das grandes compras alemãs dos últimos meses. Porém, esses marcos só poderiam ser investidos no pagamento de importações alemãs. Com vista a evitar mais exportação para a Alemanha, à medida que correspondente importação brasileira de mercadorias alemãs se processasse, em conformidade com a declaração oficial das instâncias brasileiras competentes, o Banco do Brasil suspendeu a compra de marcos de compensação. Um posicionamento oficial da Alemanha em relação a essa medida foi externado por meio da imprensa. No diário *Frankfurter Zeitung* (15/11/1938), pode-se, por exemplo, ler que a Alemanha respondeu, ainda em junho, a essa atitude brasileira declarando que de sua parte não mais se apresentaria como compradora de mercadorias brasileiras. Além disso, declarou que deveria ficar claro que o Brasil, no quadro do negócio de compensação, teria que continuar comprando se quisesse vender para a Alemanha. Com a proibição de comprar marcos de compensação, sucumbem as vendas brasileiras para os importadores da Alemanha, devido à total falta de compromisso da reação alemã em contornar as coisas.

Observa-se que o Banco do Brasil suspendeu a proibição da compra de marcos de compensação exatamente no momento em que Frederico Colin Kopp morreu em uma prisão brasileira, em 24 de junho. Kopp pertencia à direção da Federação 25 de Julho (a já referida agremiação dos descendentes de alemães) e fora preso por ocasião da aludida tentativa de *Putsch* dos integralistas, no início de maio de 1938. Apesar de tudo, o Brasil conseguiu, a despeito de todo aspecto ameaçador, que a prisão e morte de Kopp não se transformassem em um obstáculo nas relações bilaterais. Igualmente digno de nota, temos o fato de que em novembro, quando o Brasil voltou a comprar marcos de compensação, assim como antes, enorme soma dessa divisa estava depositada no Banco do Brasil. Fato que permite levantar a questão sobre as intenções não reveladas para se ter tomado a mencionada medida de proibição.

Registra-se, ainda, que, quando o Brasil tentou não mais comprar marcos de compensação, deslanchou-se no país uma campanha de imprensa da parte alemã a favor da modalidade de comércio com esse tipo de moeda. Ilustrativamente, traz-se

à baila a onda de propaganda, dirigida pela Firma Naumann, Gepp & Cia. Ltda., em Santos, na qual se defendia a modalidade de comércio com marcos bloqueados e verberava-se contra a medida do Banco do Brasil, ao que tudo indica com apoio de círculos de negócios brasileiros. Além disso, espalharam-se boatos sobre uma “possível necessidade de se reduzir o consumo de café na Alemanha”, como meio de fortalecer a situação a favor do comércio de compensação. A campanha a favor dessa modalidade de comércio foi abraçada por diferentes círculos de interesses econômicos em todo o Brasil. No decorrer da segunda metade do ano de 1938, chegaram ao presidente Getúlio Vargas, das mais distintas partes do país, conselhos, recomendações e pedidos em prol da retomada das exportações e importações via marcos de compensação pelo Banco do Brasil.

Em virtude do começo da normalização das relações diplomáticas, sucedeu, em novembro, finalmente a permissão para exportação de algumas mercadorias brasileiras para a Alemanha. Outro passo importante para o restabelecimento do comércio com esse país deu-se em início de dezembro, com a autorização de cotas de exportações de alguns produtos com marcos de compensação. Apesar disso, os produtores brasileiros não se deram por satisfeitos e pressionaram o governo pelo aumento das cotas, como forma de solucionar o impasse em que se encontravam. Finalmente, entrou em vigor por um ano a prorrogação do Acordo de Compensação, em 24 de janeiro de 1939, com retroatividade a partir de setembro de 1938. Com essa medida, esperava-se suspender a limitação das exportações brasileiras para a Alemanha e colocar as relações comerciais entre os dois países novamente em uma florescente direção. A Segunda Guerra Mundial (nunca é demais lembrar, eclodiu no dia 1º de setembro de 1939) colocou os mercados em forte agitação e espalhou a sombra do perigo da guerra submarina. Paralelamente, tem-se, então, o desenrolar do conflito e, por conseguinte, o início de outro capítulo da história das relações teuto-brasileiras.

Epílogo

A tensão política entre Brasil e Alemanha no ano que antecedeu ao início da Segunda Guerra Mundial se correlacionava com os acontecimentos nos planos internacional e doméstico brasileiro. Internacionalmente, em primeira linha, estava a disputa entre a Alemanha e os Estados Unidos para conquistar mercados e criar áreas de influência, cooptar países para seu entorno como aliados ou neutros no cenário de guerra que se avizinhava. Por outro lado, inscrevia-se também nessa tensão o choque de nacionalismos, precisamente o brasileiro e o alemão.

No plano doméstico, desenhava o pano de fundo da desavença em causa, entre outros fatores, a disputa político-cultural sobre a questão da integração de imigrantes e seus descendentes que se insinuara desde a Primeira Guerra Mundial. Nessa disputa impõem-se as políticas de nacionalização do governo Vargas com sua política de segurança nacional de valorização das Forças Armadas, que viam a mencionada questão envolvendo as minorias étnicas como uma faceta do tema da segurança nacional. A campanha de nacionalização forçada dessas minorias étnicas, com a nacionalização ou proibição de várias de suas instituições, a exemplo das escolas estrangeiras, notadamente as dos alemães e seus descendentes, foi a resposta do Estado Novo varguista àquela disputa.

No jogo político para influenciar a posição brasileira a pender para as propostas de uma das duas esferas de poder em embate (Alemanha totalitária do bilateralismo e do comércio de compensação *versus* Estados Unidos liberais do multilateralismo e do comércio de cláusula mais favorecida), tiveram grande relevância variáveis da conjuntura interna brasileira, que se aguçaram, entre outras razões, em face da atuação de atores diplomáticos, nominalmente Oswaldo Aranha, ministro das Relações Exteriores brasileiro, e Karl Ritter, embaixador alemão acreditado no Rio de Janeiro. Esses personagens chegaram mesmo ao destempero verbal, quando o Embaixador alemão quis fazer valer seus argumentos em prol da representação do Partido Nazista no Brasil, por ocasião da proibição de agremiações políticas nesse país. Os contornos dos acontecimentos envolvendo esses dois personagens sublinharam os antagonismos das relações entre seus países. Ganhou relevância no palco do embate, como já aludido, a política brasileira de nacionalização forçada das minorias étnicas e do cerceamento dos direitos de cidadania política da sua população, no geral. Por outro lado, questões técnicas em torno do método alemão do comércio de compensação também se insinuaram, com reflexos nas medidas reativas da parte do governo brasileiro, que chegou a suspender preventivamente a compra da principal moeda de troca dos fluxos comerciais com a Alemanha, o ASKI/marco bloqueado.

Todavia, certa dispersão da política externa do III Reich, representada por uma postura cautelosa do Ministério das Relações Exteriores da Alemanha em contraposição à do NSDAP, assim como a disposição alemã e brasileira em continuar a incrementar seu comércio de compensação, entre outros fatores, contribuíram para contornar os antagonismos das relações bilaterais e superar no curto prazo a tensão política aguçada pelos entreveros na seara diplomática, travados entre o ministro brasileiro das Relações Exteriores e o embaixador alemão.

Do contexto aqui apresentado, pode-se consubstanciar a tese de que a tensão política entre o Brasil e a Alemanha, no ano de 1938, deveu-se a vários fatores, que confluíram para o estremecimento das relações entre os dois países. A disposição dos dois lados em contornar positivamente os antagonismos presentes em suas relações levou à pronta superação da tensão em tela. Esse esboço permite também concluir que os interesses políticos e econômicos se entrelaçavam de várias formas, apesar de ser difícil afirmar até que ponto eram interdependentes.

Referências

- BANDEIRA, Moniz. *O milagre alemão e o desenvolvimento do Brasil: as relações entre a Alemanha com o Brasil e a América Latina (1949-1994)*. São Paulo: Ensaio, 1994.
- DANN, Otto. *Nation und Nationalismus in Deutschland 1770-1990*. München: Beck, 1993.
- DUPEUX, Louis. *História cultural da Alemanha 1919-1960*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- GONÇALVES, Joanisval Brito. *Tribunal de Nuremberg, 1945-1946: a gênese de uma nova ordem no direito internacional*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- HILTON, Stanley. *Oswaldo Aranha: uma biografia*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1994.
- HITLER, Adolf. *Minha luta*. São Paulo: Editora Moraes, 1983.
- HARMS-BALTZER, Käte. *Die Nationalisierung der deutschen Einwanderer und ihrer Nachkommen in Brasilien als Problem der deutsch-brasilianischen Beziehungen 1930-1938*. Dissertation, Hamburg/Berlin, 1970.
- KROLL, Hans. *Lebenserinnerungen eines Botschafters*. Köln/Berlin: Kiepenheuer & Wirtsch, 1967.
- MENEZES, Albene Miriam. Alemanha e Brasil: o comércio de compensação nos anos 30. In MENEZES, A.M., e BRANCATO, Sandra M. Lubisco (Orgs.). *O Cone Sul no contexto internacional*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995, p. 193-215.
- _____. *Die Handelsbeziehungen zwischen Deutschland und Brasilien in den Jahren 1920-1950 unter Besonderer Berücksichtigung des Kakao-handels*. Uni. Hamburg, Dissertation, 1987.
- NOLTE, Ernst. *Der Faschismus in seiner Epoche*. Action française, Italianischer Faschismus, Nationalsozialismus. Münche/Zürich: R. Piper & Co Verlag, 1984.
- NEUMANN, Franz. *Behemoth. Struktur und Praxis des nationalsozialismus 1933-1944*. Frankfurt am Mai: Fischer Verlag, 1998.

- POMMERIN, Reine. *Das Dritte Reich und Lateinamerika*. Düsseldorf: Droste, 1977.
- RAHMEIER, Andrea Helena Petry. Relações diplomáticas entre Alemanha e Brasil – dezembro de 1937 a julho de 1939. In *Textos de História*, Brasília: PPGHIS/UnB, vol, 16, n. 2, 2008, p. 193-215.
- SCHACHT, Hjalmar. Deutschland in der Weltwirtschaft. Conferência proferida na Feira da Primavera de Leipzig – 1935. Berlin, 1935 (Separata da Reichsbank).
_____. *Setenta e seis anos de minha vida: a autobiografia do mago da economia alemã da República de Weimar ao III Reich*. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- SCHRÖDER, Hans-Jürgen. Die “Neue Deutsche Südamerikapolitik” – Doc zur Nationalsozialischen Wirtschaftspolitik von 1934 bis 1936. In: *Jahrbuch für Geschichte von Staat, Wirtschaft und Gesellschaft Lateinamerikas*. Bd. 7, Köln/Wien 1969, p. 337-451.
- SEITENFUS, Ricardo. *A entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.
- SENG, Matthias. Spion gegen Hitler. In: http://nachrichten,freenet.de/wissenschaft/geschichte/spion-gegen-hitler_737760_533364.htm (14/3/2011).
- SILVA, Hélio. O ciclo Vargas. Vol. 10: *Terrorismo em campo verde*. Rio de Janeiro, 1971.
- STREISAND, Joachim. *Deutsche Geschichte von Anfängen bis zur Gegenwart*. Köln: Pahl-Rugenstein, 1983.
- WYNCKEN, Klaus. Die Entwicklung der Handelsbeziehungen zwischen Deutschland und Brasilien. Diss. Köln, 1958.

Resumo

O artigo trata dos acontecimentos em torno de atores políticos em conflito, particularmente do embate, em 1938, entre o ministro das Relações Exteriores do Brasil, Oswaldo Aranha, e o embaixador alemão acreditado no Rio de Janeiro, Karl Ritter, motivado, em primeira linha, pelas atitudes do diplomata alemão ao defender a “doutrina alemã” de dupla representação no exterior: uma representação diplomática e política do governo e outra do partido, no caso o NSDAP. A postura enérgica do embaixador alemão levou o Brasil a declará-lo *persona non grata*, o que teve como consequência a vacância dos respectivos cargos de embaixador por cerca de um ano. A linha de abordagem circunscreve esses acontecimentos no cenário dos antagonismos nas relações bilaterais Brasil-Alemanha, no período que antecedeu

a Segunda Guerra Mundial. Na análise dos antagonismos em tela, destaca-se o choque de nacionalismos representado principalmente pelas políticas de nacionalização do governo Vargas com a nacionalização forçada de minorias étnicas e a proibição de partidos políticos, medidas que atingiam os alemães e seus descendentes e o Partido Nazista, assim como pela política de comércio de compensação com marcos bloqueados do governo de Hitler, que abarrotou o Banco do Brasil com essa moeda que só poderia ser usada para pagamento de importações feitas diretamente da Alemanha. A análise do tema considera, também, as tentativas dos Estados Unidos e da Alemanha de influir no jogo de simpatias e antipatias e nas subsequentes tendências pan-americanas e germanófilas presentes nos membros do governo brasileiro, os quais tendiam a agir de modo a fortalecer os elos do Brasil com o regime de sua inclinação. Argumenta-se que os entrelaçamentos econômicos entre os dois países tornam compreensíveis os esforços em liquidar a tensão política e levar à pronta superação do conflito e normalização, em curto prazo, de suas relações.

Palavras-chave: Brasil-Alemanha; Tensão política; Antagonismos e choque de nacionalismos; Atores políticos em conflito

Abstract

The article deals with the events around political actors in conflict, particularly the encounter in 1938 between the Minister of External Relations of Brazil, Oswaldo Aranha, and German ambassador accredited in Rio de Janeiro, Karl Ritter, motivated, primarily, the attitudes of the German diplomat to uphold the “doctrine of German” dual representation abroad: a diplomatic and government policy representation and another party, in this case the NSDAP. The energetic position of the German ambassador led Brazil to declare him *persona non grata*, which has resulted in the avoidance of their ambassadorial posts for about a year.

The line of approach circumscribes these events in the scenario of antagonisms in bilateral relations between Brazil and Germany, in the period before World War II. In the analysis of antagonism in screen, highlight the clash of nationalisms represented mainly by the policies of nationalization of the Vargas government with the forced nationalization of ethnic minorities and the banning of political parties, measures that met the Germans and their descendants and the Nazi Party. As for the counter-trade policy with locked landmarks of Hitler’s government, which crammed the Bank of Brazil with this money, which can only be used for payment of imports

made?? directly from Germany. The analysis of the topic also considers the attempts of the United States and Germany to influence the game sympathies and antipathies and subsequent pan-American trends and germanófolas present in members of the Brazilian government, which tended to act to strengthen Brazil's links with the regime of its slope. It is argued that the economic entanglements between the two countries make it understandable efforts to settle the political tension and lead to prompt overcoming the conflict and normalization in the short term, their relationships.

Key words: Brazil, Germany, Political tension; Antagonisms and clash of nationalisms; Political actors in conflict

Resumen

El artículo se refiere a los acontecimientos que rodearon a los actores políticos en conflicto, particularmente el choque, en 1938, entre el Ministro de relaciones exteriores de Brasil, Oswaldo Aranha y el embajador alemán acreditado en Rio de Janeiro, Karl Ritter, motivado, ante todo, por la actitud del diplomático alemán para defender la “doctrina alemana” de doble representación en el extranjero: una representación diplomática y política del gobierno y otra parte en el caso del NSDAP. La postura enérgica del embajador alemán llevó a Brasil a declararlo persona no grata, que ha dado lugar a la evitación de las respectivas posiciones de embajador por un año. La línea de acercamiento circunscribe estos acontecimientos en el escenario de antagonismo en las relaciones bilaterales Brasil-Alemania, en vísperas de la II guerra mundial. En el análisis del antagonismo en la pantalla, resalte el choque de los nacionalismos, representado principalmente por las políticas del gobierno nacionalización Vargas con la nacionalización forzada de las minorías étnicas y la prohibición de partidos políticos, las medidas que fueron los alemanes y sus descendientes y el partido Nazi, así como la política de compensación comercial con marcos bloqueó el gobierno de Hitler, quien ha metido el Banco do Brasil con esta moneda que sólo se podía utilizar para el pago de las importaciones hecha directamente desde Alemania. El análisis del tema, también considera que los intentos de los Estados Unidos y Alemania para influir en el juego de gustos y disgustos y el subsecuente pan-americanas y tendencias germanófilas presentes en los miembros del gobierno brasileño, que tendían a actuar con el fin de fortalecer los vínculos de Brasil con el régimen de su inclinación. Se argumenta que las mallas económicas entre los dos países hacen esfuerzos comprensibles en la resolución de la

tensión política y conducen a la superación del conflicto y listos en el corto plazo, la normalización de sus relaciones.

Palabras clave: Brasil-Alemania; Tensión política; Antagonismo y choque de los nacionalismos; Actores políticos en conflicto

Sabrina Steinke

*Mestre em História pela PUC/RS.
Doutoranda do Programa de Pós-
Graduação em História da Universi-
dade de Brasília - UnB.*

Fronteira Brasil-Argentina, relações estabelecidas por meio de uma prisão clandestina

La Polaca e a fronteira

La Polaca é uma fazenda de criação de gado, situada no distrito rural de Palmar, distante 15 km da cidade de Paso de los Libres/Argentina, a 600 metros da margem do rio Uruguai. Da estância, é possível avistar a cidade de Uruguaiana/Brasil. Em 1976, essa propriedade foi cedida de forma gratuita para o Destacamento 123 de Inteligência do Exército. Os indícios apontam que passou a servir de base para interrogatórios e torturas dos detidos políticos no posto de fronteira binacional (brasileiro e argentino), e dos sequestrados em Uruguaiana/BR e/ou Paso de los Libres/AR (GRIMSON, 2002: 343; MARIANO, 2006: 92-94).

A existência de um “*chupadero*”¹ na fronteira binacional e suas atividades cooperativas, em um contexto de governos militares em ambas as margens do Rio Uruguai, questionam o que tange a questão de fronteira, vista como limite e barreira, ou seja: “fronteira política – como separação espacial em relação ao Outro” (CHINDEMI, 1999: 48-54). A cooperação entre Argentina e Brasil, países com histórico de estremecimento nas relações diplomáticas, não de “vizinhos fraternos” (MARIANO, 2006: 17)². A movimentação transfronteiriça que então se estabelece provoca uma busca e reflexão de outros conceitos sobre o que vem a ser zona fronteira. Esse espaço dual, onde há necessidade de estabelecer separações e limites, devido à segurança e soberania nacional, mas também de “trocas” em face da proximidade física e dos interesses comuns (CASTELLO, 2005).

A questão fronteira, no que tange ao seu conceito, pode ser: “regiões defensivas, fechadas e orientadas para dentro”, sobretudo espaço de tensões, de coexistência de diferenças (RIBEIRO, 2006), mas também, paradoxalmente, mesmo que permaneçam concorrentes, essas regiões têm sido obrigadas a formar alianças, assim, são zonas de transição, onde ocorrem fenômenos de comunicação, difusão e intercâmbios (RIBEIRO, 2006).

Nesses lugares, coexistem diferenças e se estabelecem integrações moldadas segundo o momento histórico de cada país. Existem temporadas de “alargamentos” e retrocessos nas cooperações (CASTELLO, 1995). Sacchetti³ expõe que o conceito de fronteira está em construção, assim como a própria fronteira.

Constituiu-se em uma evolução de ambos, que ocorre conforme o desenvolvimento dos povos e também da utilidade que, em cada época, eles atribuem às suas fronteiras.

O presente texto pretende apreender a fronteira no aspecto de integração, não linhas divisórias, mas pontos de contato com o exterior. Elas viabilizam fluxos e influências, são superfícies porosas de contato entre Estados, com realidades sociais, econômicas e políticas diferentes (MAGNOLI, 1991).

Grimson e Mariano⁴ defendem que, no período ditatorial da década de 70, as relações de fronteira da população de Paso de los Libres e Uruguaiiana eram de confiança, que foi adquirida pela convivência e vinha se solidificando desde a construção da ponte entre os dois países, em 1945.

Nesse sentido, temos um limite geográfico estabelecido, assim na concepção clássica da geografia política e, particularmente, da geopolítica, a noção de fronteira estaria associada às “estruturas espaciais elementares, de forma linear que correspondem ao invólucro contínuo de um conjunto espacial e, mais especificamente, de um Estado-Nação” (FOUCHER, 1991: 38-39). Restringida à escala nacional e privilegiando suas funções demarcatórias, reais e simbólicas, a fronteira designaria uma descontinuidade política, o limite jurídico da soberania e da competência territorial de um Estado (BRUNET, 1992: 227).

A semântica da palavra fronteira guarda uma forte conotação militar. Trata-se de um derivativo do substantivo *front*, ou frente, empregado, no período medieval, para designar uma ordem de batalha dada àqueles que se encontravam na vanguarda das tropas combatentes, caracterizadas pela consolidação de postos avançados de defesa, as fortificações nos confins dos reinos em guerra (FOUCHER, 1991: 77). À medida que era uma ação levada a cabo por aqueles que se encontravam em face do inimigo externo, o front pode ser caracterizado como um evento pontual e temporário, que ocorre de forma descontínua no espaço.

Além de seu caráter defensivo e de reivindicação territorial, essas zonas revestiam-se de outro significado, destacado pelo medievalista francês George Duby que, ao analisar as manifestações artísticas do período, afirma:

No seio desta geografia confusa, deve dar-se atenção, sobretudo aos lugares de junção onde se defrontam as áreas culturais. São eles os lugares privilegiados onde se efetuam as confrontações, os empréstimos, as experiências. Constituem por isso zonas de particular fecundidade. É assim a Catalunha, ou a Normandia, a região de Poitou, a Borgonha, a Saxônia e a grande planície que se estende da Ravena a Pavia (DUBY, 1988: 16)

Ainda outra concepção do termo fronteira é sua relação com os limites das zonas de povoamento, e que pode ser encontrada não só na América dos *frontiersmen*, mas em outras partes do mundo:

Na maior parte das línguas, existe uma palavra para designar as populações situadas ao longo do limite, às quais são atribuídas características e direitos específicos que não se aplicam às pessoas situadas no interior do mesmo território: *frontiersmen*, *frontaliers*, *Grenzleute*. Isto significa que em todas estas línguas a fronteira conota um conceito de zona povoada e não um conceito de linha geométrica (GOTTMANN, 1973: 134).

É da época moderna a evolução do termo limite no sentido jurídico de separação entre unidades soberanas. O estabelecimento de limites territoriais preciso à soberania — que hoje nos é tão familiar — é tributária de processos que começam a se delinear a partir da Renascença europeia. O desenvolvimento da cartografia e a concomitante centralização administrativa dos reinos europeus provocaram uma mudança na escala de representação: a ideia de entraves à circulação e ao exercício da autoridade até então vivenciada somente em grande escala — nas “práticas cotidianas das populações limítrofes” —, é incorporada à representação do espaço em pequena escala (FOUCHER, 1991: 81). Trata-se da passagem de “uma representação ‘vaga’ para uma representação ‘clara’”, segundo Claude Raffestin (1993: 169).

A progressiva demarcação de limites lineares e contínuos entre os reinos (instrumentalizada pela crescente produção de mapas) concorreu também para a centralização do poder monárquico, à medida que permitiu a gestão e organização à distância de um território que passa a ser percebido, internamente, como isonômico (submetido a um mesmo conjunto de leis) e relativamente homogêneo (FOUCHER, 1991; RAFFESTIN, 1993).

Com o surgimento e consolidação dos Estados Nacionais, a delimitação do exercício das funções que hoje atribuímos ao estado territorial: as funções de controle, legal, fiscal e militar (de defesa) comportam um sistema no qual os limites devem atuar como filtros aos fluxos internacionais. Nesse sentido, podem ser mais ou menos permeáveis — podendo inclusive ser dissolvidos no que diz respeito a certos intercâmbios — em função dos sistemas jurídicos internos que regulam as políticas aduaneiras, migratórias, sanitárias.

O limite internacional é uma convenção, ratificada por acordos diplomáticos, que circunscreve “uma área no interior da qual prevalece um conjunto de instituições jurídicas e normas que regulamentam as atividades de uma sociedade

política”; logo, uma convenção que afirma a coesão interna do território sob o controle de um poder central. A configuração linear dos limites do Estado denota, sobretudo, uma informação, o enquadramento de uma apropriação política do espaço, sendo, portanto, um dos objetos geopolíticos por excelência (RAFFESTIN, 1991).

Em vista do que foi exposto, é de se notar que o conceito de limite jurídico da soberania e da competência territorial de um Estado enfatiza processos e ações de caráter separativo, o que leva, no longo prazo, à diferenciação dos conjuntos espaciais envolvidos. Contudo as soluções de continuidade entre dois sistemas contíguos (por exemplo, entre os domínios de vegetação ou sistemas de povoamento) emergem, comumente, sob a forma de zonas intermediárias ou de transição onde ocorrem fenômenos de comunicação (mais ou menos localizados), difusão, intercâmbio, hibridização, etc. É por este motivo que Roger Brunet (1992) sugere o emprego da metáfora da sinapse para qualificar os fenômenos de fronteira, ou ainda, o conceito de interface que, no âmbito da informática, designa a conexão entre equipamentos que possuem modos de operação distintos.

Nesse sentido, a relação fronteiriça vivenciada na região de Uruguiana e Paso de los Libres é de integração, como veremos a seguir, mesmo em um período de ditaduras militares, as relações de fronteira eram de vizinhança e não de separação. Será vista aqui como zona potencialmente dinâmica, onde o principal diferencial advém de sua capacidade de estruturar sistemas funcionais de cooperação transfronteiriça (CLEMENT, 1997).

Fronteira e segurança nacional

A segurança assume um caráter transnacional, à medida que o inimigo não é mais o estado estrangeiro, mas organizações estruturadas em rede, fundadas em critérios de solidariedade que pouco tem a ver com o sentimento de pertencimento a um Estado Nacional. Nesse caso, especificamente os comunistas, subversivos, que tentavam fugir de seus países por essa fronteira.

No caso de Uruguiana e Paso de los Libres, foram selecionados alguns documentos no Arquivo Nacional de Brasília, que demonstram relações de fronteira entre instituições civis e militares, com intuito colaborativo entre Estados. Um exemplo desses é o ACE G0026955/81, datado de 2/4/1978, que registra o seguinte:

2. Consta, ainda, que os MONTONEROS estariam utilizando para seus deslocamentos as seguintes rotas: PASO DE LOS LIBRES/RA – URUGUAIA-

NA/RS, POSADAS/RS – PUERTO IGUAÇU/RS – FOZ DO IGUAÇU/PR e CLORINDA/RS – ASSUNCION/PARAGUAI – BRASIL.

3. Os meios de transporte utilizados seriam veículos particulares, empresa de transporte aéreo e especialmente trens.

4. Os seguintes elementos, pertencentes ao grupo MONTONEROS, estariam utilizando as rotas mencionadas no item 2: [tarjado] argentino filho de [tarjado] e [tarjado] ident. nº 10567858/RA. [tarjado] paraguaio, filho de [tarjado] e [tarjado], vulgo [tarjado] sem dados de qualificação. [Grifo da autora]

Em outro documento SNI ACE A0053673, datado de 12/12/1979:

1. Em 14 Nov. 79, dois cidadãos argentinos, que se identificaram como sendo da Polícia Federal ARGENTINA, compareceram ao Terminal Aduaneiro de URUGUAIANA/RS, com o objetivo de obter permissão para prender [tarjado] e [tarjado], procuradas por furtos de armas e outros delitos. [...] Na ocasião, a permissão lhes foi negada pelo chefe do Serviço de Migração de URUGUAIANA/RS, que os aconselhou a proceder pelas vias legais. [...]

2. Em 17 Nov. 79, dois policiais civis, da Secretaria de Segurança Pública/RS, lotados na Delegacia de Polícia de URUGUAIANA, e um policial argentino, usando um uniforme azul com divisas amarelas, utilizando-se de uma camionete Veraneio, preta e branca, pertencente à Delegacia local, entraram no Palace Hotel sito na Rua Santana, nº 2676, URUGUAIANA, de propriedade de [tarjado] à procura das argentinas, que lá se hospedaram, sem registros individuais por estarem acompanhadas de [tarjado] e [tarjado], argentinos que se diziam casados com as mesmas. Na oportunidade, foi efetuada, no interior do hotel, a prisão de [tarjado] que se encontrava em seu quarto. [...]

3. Em 23 Nov. 79, quatro policiais, da Polícia Federal da Argentina, estiveram em URUGUAIANA, solicitando permissão especial ao Departamento de Polícia Federal, para capturar e levar as referidas estrangeiras do território brasileiro. Um dos policiais argentinos, descuidadamente, disse que uma das procuradas já se encontrava presa em seu país. [...]

5. O Delegado do Departamento de Polícia Federal de URUGUAIANA/RS, [tarjado] em nota oficial, de 28 Nov., sobre os acontecimentos, afirmou a existência de provas indiciárias que evidenciavam que, efetivamente, no dia 17 Nov., fora realizada uma operação, aparentemente irregular, com a participação de integrantes da Polícia Civil do estado e de um policial argentino e,

considerando que não compete ao DPF apurar fatos da Polícia Civil, encaminhou os autos da investigação policial preliminar ao representante do Ministério Público de URUGUAIANA, para que tomassem as medidas cabíveis e ajustadas ao caso. [...]

Esses dois documentos, pertencentes ao SNI e hoje sob custódia do Arquivo Nacional em Brasília, mostram-nos que havia trânsito de guerrilheiros na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul e que as autoridades brasileiras sabiam disso. Mais importante ainda é a relação, que fica comprovada no documento ACE A0053673, quando relata que um policial argentino utilizou um carro da polícia brasileira, além do fato de que uma das argentinas, já estava presa em seu país quando, na verdade, ela legalmente deveria estar no Brasil. Assim fica clara a relação transfronteiriça entre Argentina e Brasil, durante o período militar mais recente desses países.

Fronteira antropológica

Com base nessas considerações, a análise vai se reportar a antropologia, mais especificamente no trabalho de Alejandro Grimson e a sua interpretação antropológica da fronteira Uruguiana – Paso de los Libres. Na sua pesquisa de doutorado em Antropologia Social na Universidade de Brasília, Grimson nos apresenta o desafio de entender os diversos significados da nação e as formas em que ela é expressa e vivida pelos sujeitos que habitam o espaço fronteiriço.

Do ponto de vista político e jurídico, os limites de um Estado são definidos por demarcações territoriais, baseadas em acidentes naturais ou em convenções internacionais, como já vimos no início deste artigo. O autor se propõe a entender as fronteiras de uma perspectiva diferente, não a partir de suas características objetivas, como entidades fixas e predefinidas, mas como construções humanas historicamente contextualizadas que condicionam realidades dinâmicas. Entendendo a fronteira como uma construção simbólica em constante reformulação, na qual participam diversos agentes sociais com interesses particulares, o autor sugere o conceito de *fronteirização*. Esse funcionaria como uma ferramenta para analisar a gênese e o estabelecimento da fronteira ao longo do tempo.

Para entender esse processo de longa duração — desde inícios do século XVII até a atualidade — Grimson propõe o uso de uma etnografia histórica. Essa consiste em tentar conjugar de um modo especial etnografia e história, rastreando

a gênese da fronteira e das identificações nacionais que hoje são consideradas como dadas e evidentes pela população local.

No seu trabalho, o processo de afirmação da nação não é visto como uma imposição do centro à periferia por da estatização, mas como um processo complexo em que diversos agentes sociais confrontam interesses locais, regionais e nacionais.

O autor propõe entender a nação desde abaixo, desde as pessoas comuns que se apropriam dela. Para ele, os habitantes fronteiriços podem ser e são de formas diversas, sujeitos de uma nação e de uma fronteira que incorporaram ao seu sentido comum. Para os habitantes da fronteira, o mundo se torna inteligível à medida que ele é classificável em termos nacionais, ao menos desde sua própria nacionalidade e da população vizinha.

O autor historiciza o processo de fronteirização a partir de três grandes períodos, durante os quais os governos centrais de cada unidade política enfatizam diferentes elementos constitutivos da fronteira. No primeiro período, a disputa se estabelece fundamentalmente em relação aos limites do território, por meio da demarcação política e jurídica. Poderes coloniais e posteriormente governos nacionais disputam o território, ao qual estão subordinados elementos como a população e o comércio. A incorporação da maior porção de território por meio do conflito bélico ou da negociação em tratados é o objetivo principal de cada um dos governos. Durante esse período, os interesses dos poderes centrais e os interesses da população local, vinculados a atividades comerciais ou produtivas, nem sempre coincidiram.

Um segundo momento está caracterizado pela ênfase na defesa do território, agora já delimitado, mas ainda sob ameaça constante de invasão. A possibilidade de um conflito bélico é um fantasma na fronteira, praticamente até passada a segunda metade do século XX. A nacionalização da população fronteiriça foi um elemento enfatizado nesse período, principalmente por meio de serviços estatais, entre os quais a escola teve um lugar fundamental. O objetivo das políticas dirigidas à população da fronteira era a incorporação de fato à nação, de modo a garantir a adesão a ela frente à possibilidade de um enfrentamento bélico.

Desde 1980, o fantasma da invasão por parte do Estado vizinho começa a perder força, e em 1990 começam oficialmente as negociações para a construção do Mercosul. Assim, começa um terceiro período em que a meta principal dos dois governos é a integração econômica dos grandes centros produtivos. Novamente, os interesses dos governos centrais se distanciam em relação aos dos habitantes da fronteira. O autor descreve uma crescente decepção, tanto dos *libreños* como dos uruguaianenses, em relação a esse processo, no qual esperavam um protago-

nismo maior. A integração focalizada nos grandes fluxos industriais e comerciais não somente não favoreceu a população da fronteira, como também intensificou os controles impostos sobre eles. Ao mesmo tempo, o papel do Estado começa a mudar, deixando seu lugar como promotor do desenvolvimento mediante políticas públicas para ocupar o de controle e regulamentação de atividades que pouco têm a ver com o cotidiano dessas pessoas.

Ao descrever discursos e práticas transfronteiriças entre os habitantes de cada cidade, fica claro, na abordagem do autor, que as cidades de Paso de los Libres e Uruguaiana não correspondem a uma população, no sentido de um grupo dividido artificialmente. Cada uma delas apresenta uma infinidade de práticas locais, como a realização de festas nacionais ou atividades religiosas, sem ter necessariamente a cidade vizinha como referência.

Contudo a fronteira faz parte da experiência dos habitantes das duas cidades e o modo como ela é vivida e narrada diz muito em relação ao modo como, no cotidiano, constrói-se a distinção entre as duas nações. Nesse espaço, a nação é construída em relação à alteridade e à presença e diferenciação da outra. Nos discursos e práticas transfronteiriços, que implicam trocas simbólicas em formato de empréstimos culturais, é onde se define e se significa o outro, e por isso sua análise é fundamental para compreendermos como se estrutura uma colaboração durante o período em que a *La Polaca* serviu como centro de detenção clandestino.

As relações entre os habitantes desses dois países são duais, é uma espécie de “jogo de interesses” no que tange o comércio, assim conforme o câmbio favorece um país o outro é prejudicado. Mas, além disso, nota-se uma evidente cooperação entre essas comunidades. No que tange a língua, temos uma integração substancial em ambos os países, favorecida pelo ensino de português em Paso de los Libres e de espanhol em Uruguaiana.

Essa prática que ocorria informalmente (nos estabelecimentos de ensino privados) desde a construção da ponte internacional, hoje é institucionalizada, professores de escolas públicas de ambos os países foram instrumentalizados, e o ensino da língua “vizinha” faz parte da grade curricular das escolas. Notamos aí mais um esforço no sentido de integrar os fronteiriços e não separar. Essa integração e análise antropológica vai levantar dúvidas no que se refere à identidade.

Fronteira e identidade

Toda a abordagem antropológica se reporta a Uruguaiana e Paso de los Libres como uma fronteira de contatos, trocas, uma zona de “fronteirização” o qual

se concorda. Essa região específica, no entanto, faz-nos refletir sobre a questão identitária das pessoas que ali habitavam e auxiliavam os chamados subversivos nas fugas de um país ao outro.

O caso do centro de detenção clandestino La Polaca e o trânsito de guerrilheiros na fronteira deixam em dúvida que identidade essas pessoas detinham, identidade nacional, de “pertencimento” ao Estado, mas que, nesse momento específico, faz a zona de segurança nacional se “abrir” para o vizinho. Ocorrendo então o que podemos chamar de identidade de fronteira.

A proximidade geográfica das duas cidades faz com que a população compartilhe não somente o território, mas, conseqüentemente, toda construção cultural dos fronteiriços. O passeio na Avenida Colón⁵, as compras em supermercados argentinos e brasileiros, as músicas, enfim todo um modo de vida (cf. WILLIAMS, 2000) presente nessas pessoas engendra um sentimento de pertencimento ao lugar, à região, à fronteira. É quando essas criações materializadas e o sentimento deixam de pertencer a um ou a outro país, passando a pertencer aos fronteiriços.

Do ponto de vista econômico, as duas cidades têm sua produção basicamente calcada na agropecuária. Todavia, para a cidade argentina, o comércio é outra fonte de recursos. A prática comercial entre os moradores dos dois países propicia uma interação e cria vínculos entre esses.

A identidade é processo de construção de referenciais significativos com base em atributos culturais que se interseccionam. Na constituição da identidade pessoal ou social, há uma dependência segundo Goffmann (1988, p. 116) “dos interesses e definições de outras pessoas em relação ao indivíduo cuja identidade está em questão”. Com fundamento nesse autor, estudos sobre a identidade indicam que aquilo que o “outro” pensa a respeito do sujeito é fundamental no processo de identificação. Como se observa na proposição de Mello (1983), a identidade,

[...] é inicialmente definida pelos outros, e por nós elaborada, a partir de semelhanças e dessemelhanças, ou da igualdade que descobrimos entre nós e os outros e das desigualdades que nos caracterizam em oposição a eles. Sem a semelhança, sabemos, não há vida social possível, mas somos levados a descobrir que também sem a dessemelhança não haveria propriamente vida social (59).

Dessa forma, o reconhecimento⁶ por parte do “outro” é elemento essencial para a construção da identidade, visto que o “eu” é uma construção de referências cruzadas, que se realiza entre indivíduos próximos que são significativos.

No decorrer da vida do sujeito, os conteúdos, os raciocínios tendem a separar daqueles e daquelas que o emitiram, assim Singly (2000: 03) interpreta que: “[...] no interior da consciência, o indivíduo identifica-se não apenas com outros significativos, mas também como uma generalidade de outros, isto é, com uma sociedade”.

Em face do exposto, compreende-se que há nexos entre o reconhecimento e a identidade, ou seja, ter uma identidade pressupõe não apenas o conhecimento próprio, mas também o reconhecimento alheio. Na explanação de Berger e Luckmann (1999: 205) “Só é possível o indivíduo manter sua auto-identificação como pessoa de importância em um meio que confirma esta identidade”. Ou ainda, conforme assevera Oliveira (2000: 19): “A consideração pelos Outros, indispensável à própria autoconsideração, seria a verdadeira fonte do Self, seja ele étnico ou nacional”.

Considerações finais

O caso exposto nesse artigo, das relações fronteiriças entre Uruguaiana e Paso de los Libres, e as reflexões que se dão por meio dessa análise, fazem-nos reconsiderar as premissas clássicas sobre fronteira e identidade nacional. As relações entre Argentina e Brasil são conflituosas, tradicionalmente no que tange principalmente o Rio Grande do Sul, a Argentina sempre foi vista como um invasor em potencial, assim como os argentinos têm a mesma visão histórica frente ao Brasil.

Essa consideração, no entanto, é senso comum, uma construção que pode ter como uma das possíveis explicações a preocupação com a propriedade privada e a segurança do território por meio do Estado. Nesse sentido, Creveld (2004: 294) esclarece:

[...] a propriedade privada tornou-se o cimento no qual se assentavam todas as relações externas à família nuclear (e não raro, também dentro dela). Desde os tempos de Bodin e Hobbes, a proteção da propriedade privada transformou-se numa das principais funções do soberano. Reciprocamente, o próprio êxito do precursor do Estado moderno era explicado, em parte, por sua disposição e capacidade de proteger as propriedades de seus correligionários. [...] Com Locke e Montesquieu, a necessidade de defender a propriedade contra todos os invasores [...] foi elevada à categoria de princípio primordial da teoria política.

Por meio do Estado, os indivíduos abrem mão de uma “liberdade absoluta”, para uma “relativa”. É uma troca, fazendo parte do Estado e seguindo os deveres, é recebida segurança, direito a propriedade privada, enfim o bem-estar. Sendo indivíduo que aceita esse “pacto”, logo também terá de garantir que esse Estado permaneça estruturado. Conforme proposto por Rousseau, em *O Contrato Social* de 1762. Porém, na prática, e como exemplificado nesse artigo, mesmo fazendo parte de um Estado e apesar do temor frente aos demais “conterrâneos”, muitas pessoas se voltam contra esse, e inclusive apoiam “estrangeiros”.

Poderia se esperar quando, analisando uma fronteira entre países de relações estremecidas, já explicitadas anteriormente, práticas de proteção em relação ao outro. Principalmente em um período de governos autoritários e ditatoriais. Mas o que se percebeu foi uma intensa relação de “vizinhança” e de ajuda mútua entre esses “diferentes”. Sabemos também que essa cooperação era entre países opostos, mas de grupos com ideologias semelhantes. Assim temos as fontes que demonstram cooperação entre a Polícia Civil brasileira e o Exército argentino, agindo contra os subversivos, e esses cooperando entre si. Conclui-se, então, que, em casos de “exceção”, a ideologia entre os pares transcende o sentimento nacionalista.

Podemos perceber que esse nacionalismo e a própria identidade nacional pode ser entendida como construída, já que os pressupostos atribuídos a um indivíduo para definir sua nacionalidade são convencionados, como: nascimento, pertencimento, tradição. Quanto à identidade, é uma questão de referência, são representações que derivam dessas referências culturais, sociais, etc. Porém essa ideia de identidades e nações construídas pode ser redutora, nesse sentido Smith (2001: 99) comenta:

Esta forma ‘fuerte’ de construccionismo social vá más allá de Gellner, pues viene a decir que, igual que aquéllos fueron creados, las naciones, de la misma forma que los textos y los artefactos, pueden desaparecer y dejar de ser objeto de imaginación y narración.

Se essa explicação não é satisfatória no sentido de deixar subentendido que a nação e a identidade enquanto imaginadas não são reais, como podemos explicar a identidade fronteiriça, que, conforme descrita aqui, faz com que indivíduos colaborem mutuamente em prol de um ideal comum. Estamos falando de relações transnacionais, porém o objetivo dos militares era a manutenção do Estado, e dos subversivos era “livrar” o Estado de um governo repressivo e autoritário. Temos então um objetivo comum – defesa do Estado –, com práticas distintas, e cooperação

transnacional de grupos ideologicamente alinhados, mas que não faziam parte de um mesmo Estado.

Para tentar elucidar essa questão, o apoio virá mais uma vez de Smith (2001: 99), que esclarece:

Éste es el motivo por el cual los etnosimbolistas, a los que ya me referí brevemente al final del capítulo 3, han visto el proceso de formación de naciones no tanto como una construcción, y menos aún una ‘invención’ deliberada, sino como una reinterpretación de motivos culturales preexistentes y reconstrucción de vínculos y sentimientos étnicos anteriores.

Para compreendermos as relações de fronteira, temos então de nos reportar ao processo histórico, ao momento que se está pretendo analisar, submeter o enfrentamento das evidências com o objeto, e contar com um arcabouço documental e literatura especializada, a fim de não cometer generalizações ou reducionismos. Não buscar definições prontas, mas sim realizar análises sobre determinados aspectos e conjunturas que podem esclarecer determinadas realidades sociais.

Notas

¹ Fazendas e casas alugadas ou cedidas para o militar serviam como prisão clandestina de detidos políticos, onde eram submetidos a interrogatório e tortura. Ver mais em Romero, 2006: 198.

² O estremecimento que Mariano se refere é a questão da Itaipu Binacional, a Argentina acusava o Brasil de almejar hegemonia sobre o continente, ver mais em Mariano, 2006: 17, e Menezes, 1987.

³ SACCHETTI, F. E. Antônio. *Fronteiras – novos conceitos questões fronteiriças*. Grupo de estudo e reflexão estratégica. Cadernos Novais. Nº 6. Jul-Set. 2003. Edições Culturais da Marinha. Lisboa.

⁴ Para mais detalhes sobre as noções de vizinhança entre os moradores dessas cidades ver Mariano (2006) e Grimson (2002).

⁵ A Avenida Colón de Paso de los Libres concentra grande quantidade de lojas, bares e restaurantes. Lugar comumente frequentado por brasileiros.

⁶ Entende-se por reconhecimento da diversidade cultural a ação de valorização da diferença, seguida de sua naturalização. Ou seja, reconhecimento da diversidade cultural é a não-essencialização da diferença, visto que esta é marca distintiva e inerente à condição humana.

Referências

BENTANCOR, G. “Mercosur: Adecuación a la Integración Regional – Perpectivas desde un Área Fronteriza”, in LEHNEN, A. et alli (org.). *Fronteiras no Mer-*

- cosul*. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1994.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade*. Tratado de sociologia do conhecimento. Trad. Floriano de Souza Fernandes. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRASIL. Casa Civil da Presidência da República Arquivo Nacional. ACE A0053673. *Atuação da polícia argentina em território brasileiro Uruguaiana RS*. 18/12/1979.
- BRASIL. Casa Civil da Presidência da República Arquivo Nacional. ACE G0026955. *Montoneros. Documentos falsos*. 2/4/1978.
- BURKE, Peter. *A Escola dos Annales, 1929-1989. A revolução francesa da historiografia*. São Paulo: UNESP, 1991.
- BRUNET, R. (org.) *Les Mots de la Géographie – dictionnaire critique*, Montpellier-Paris: RECLUS, 1992.
- BRUNET, R. *Champs et Contrechamps: raisons de géographe*. Paris: 1997.
- CASTELLO, R. Iara. Áreas de fronteira: Territórios de integração, espaços culturalmente identificados? In: CASTELLO, R. Iara; HAUSEN, C. Ênio et al. *Práticas de integração nas fronteiras: temas para o MERCOSUL*. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, Instituto Goethe/ICBA, 1995.
- CHINDEMI, Julia Valeria. *Las tradiciones de frontera internacional em Rio Grande del Sur: un análisis em la larga duración*. Dissertação de Mestrado. UnB, 1999.
- CLEMENT, N. “The Changing Economics of International Borders and Border Regions”, In: GANSTER, P. et alli (Eds.): *Border and Border Regions In Europe and North America*. San Diego: IRSC/SDSU Press, 1997.
- CREVELD, Martin van. “O Estado como ideal: de 1789 a 1945. In: *Ascensão e declínio do Estado*. Tradução de Jussara Simões. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- FOUCHER, M. *Fronts et Frontières – un tour du monde géopolitique*. Paris: Fayard, 1991.
- GOLIN, Tau. *A Fronteira: governos e movimentos espontâneos na fixação dos limites do Brasil com o Uruguai e a Argentina*. Porto Alegre: L&P. Vol. I, 2002.
- GRIMSON, Alejandro. *Los Flujos de la fronterización – una etnografía histórica de la nacionalidad em Uruguayana (Brasil) – Paso de los Libres (Argentina)*. Brasília: UnB, 2002. Tese de Doutorado, Departamento de Antropologia – UnB. Brasília, 2002.
- GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

- GOTTMANN, J. *The Significance of Territory*, Charlottesville. University Press of Virginia, 1973.
- MAGNOLI, Demétrio. *O que é geopolítica*. 3. ed. São Paulo. Brasiliense. Coleção Primeiros Passos, 1991.
- MARIANO, S. Nilson. *La Polaca a estância do pavor*. Jornal Zero Hora. Porto Alegre, 16 de junho de 2005.
- MARIANO, S. Nilson. *Montoneros no Brasil – Terrorismo de Estado no seqüestro-desaparecimento de seis guerrilheiros argentinos*. Porto Alegre: PUCRS, 2006. Dissertação, Mestrado em História – PUCRS. Porto Alegre, 2006.
- MELLO, S. L. A identidade uma tentativa de aproximação. In: *Anais do I Encontro Interdisciplinar Sobre Identidade*. São Paulo: Boletim do Grupo de Pesquisa sobre Identidade Social, 1983.
- OLIVEIRA, R. C. Os (des) caminhos da identidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo: v. 15, n. 42, 2000.
- RAFFESTIN, C. “O território e o poder” in: *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática, 1993.
- RIBEIRO, Letícia Parente. *Zonas de Fronteira Internacionais na Atualidade: uma discussão*. Disponível em: <<http://www.igeo.ufrj.br/gruporetis/pof/LETICIA.pdf>> Acesso em: 23/8/2006.
- SINGLY, F. *O eu, o casal e a família*. Trad. Magda Bigotte Figueiredo. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2000.
- SMITH, Anthony D. “Teorias”. In: *Nacionalismo*. Tradução de Olaf Bernárdez Cabello. Madrid: Alianza Editorial, 2001.
- WILLIAMS, R. *Cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Resumo

O objetivo deste ensaio é debater, em caráter inicial, a problemática de fronteira no âmbito das relações entre Brasil e Argentina, no final da década de 70. Trata-se de um estudo local, entre as cidades de Uruguaiana – Brasil e Paso de los Libres – Argentina. O objeto é La Polaca, estância de criação de gado, supostamente utilizada como prisão clandestina na mais recente ditadura militar de ambos os países. No texto, estão expostas as atividades ocorridas nessa estância, entendendo fronteira como “zona de fluxo”, a questão da segurança nacional e finalmente uma reflexão com nuances antropológicas para compreender e discutir a identidade de fronteira e integração, em uma situação peculiar, os regimes de governo em ambos os países.

Palavras-chave: Fronteira; Ditadura militar; Identidade

Abstract

The goal of this essay is to brainstorm, in initial character, border issues in the context of relations between Brazil and Argentina, in the late 1970. This is a local study, between the cities of Uruguaiiana – Brazil and Paso de los Libres-Argentina. The object is La Polaca, Office of livestock, allegedly used as a clandestine prison in the most recent military dictatorship of both countries. In the text are exposed the activities that occurred in this resort, understanding border as “the stream”, the issue of national security and finally a reflection with anthropological nuances to understand and discuss the identity of border and integration, in a peculiar situation, the military Government regimes in both countries.

Key words: Border; Military dictatorship; Identity

Resumen

El objetivo de este ensayo es una lluvia de ideas, de carácter inicial, asuntos fronterizos en el contexto de las relaciones entre Brasil y Argentina, en finales de los años 1970. Esto es de la zona de estudio, entre las ciudades de Uruguaiiana – Brasil y Paso de los Libres-Argentina. El objeto es La Polaca, oficina del ganado, presuntamente utilizado como cárcel clandestina en la más reciente dictadura militar de ambos países. En el texto están expuestas las actividades que se produjeron en este resort, frontera de entendimiento como “la corriente”, el tema de la seguridad nacional y finalmente una reflexión con matices antropológicos para comprender y discutir la identidad de frontera e integración, en una situación peculiar, los regímenes militares del gobierno en ambos países.

Palabras clave: Frontera; Dictadura militar; Identidad

Ana Catarina Zema de Resende
Doutoranda do Programa de Pós-
Graduação em História da Univer-
sidade de Brasília.

Por uma história da Civilização da Palha: considerações teóricas sobre a história dos direitos dos povos indígenas no Brasil contemporâneo¹

Introdução

Os indígenas do Brasil representam em sua totalidade um fato de extraordinária importância na nossa história e constituem um fenômeno social que tem características e problemas específicos. No entanto, como sublinhou Augusto Moutinho, “ao contrário do direcionamento incontável de análises sobre os negros, [...] o índio tem ocupado um espaço microscópico em nossa historiografia” (MOUTINHO, 2009). Isso pode ser verificado no fato de a disciplina História da África ter sido incluída na grade curricular do curso de História em muitas universidades do país, enquanto que são poucos os cursos de História que oferecem na graduação uma disciplina voltada para a História Indígena. Em geral a disciplina História Indígena continua sendo ofertada pelo departamento de Antropologia como nas Universidades Estaduais de São Paulo (USP) e de Campinas (Unicamp).

Os etnólogos foram os que de fato mais contribuíram para uma investigação das sociedades indígenas brasileiras. Lévi-Strauss, Alfred Métraux, Darcy Ribeiro, Roberto Cardoso de Oliveira e, mais recentemente, Alcida Rita Ramos, Stephen G. Baines, Eduardo Viveiros de Castro, João Pacheco de Oliveira e muitos outros debruçaram-se sobre o sentido da guerra, a organização social, as relações de parentesco, a religiosidade, as relações interétnicas, as políticas indigenistas e uma vastidão de assuntos, pormenorizando, assim, o universo social, político e cultural dos índios. Mas, apesar dos notáveis trabalhos no campo etnológico, constata-se uma relativa ausência de análises propriamente históricas na literatura sobre os indígenas (MOUTINHO, 2009).

É possível dizer que, até pouco tempo, quando o índio era lembrado na história do Brasil, aparecia de forma sensacionalista numa abordagem simplista, que eurocentrizava as análises, mostrando-o em um ambiente social exótico e primitivo. Essa tendência, não obstante, vem mudando, haja vista os trabalhos de alguns autores como John Manuel Monteiro (Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo²; Ronaldo Vainfas (A heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil colonial)³ e Ronald Raminelli (Imagens da colonização)⁴, que

ajudaram a preencher o grande vazio que havia (MOUTINHO, 2009). Observa-se, entretanto, o fato de todos eles abordarem apenas o período colonial. Malgrado o brilho de tais trabalhos, a história dos indígenas aparece como um campo ainda embrionário no Brasil. Nas palavras de Cunha (1992: 20),

[...] uma história propriamente indígena ainda está por ser feita. Não é só o obstáculo, real, [...], da ausência da escrita e portanto da autoria de textos, não é só a fragilidade dos testemunhos materiais dessa civilização que Berta Ribeiro chamou, com acerto, de civilização da palha⁵, mas é também a dificuldade de adotarmos esse ponto de vista outro sobre uma trajetória de que fazemos parte.

As razões apontadas pela antropóloga mostram algumas das dificuldades para se fazer uma história dos índios no Brasil e revelam a necessidade de uma ressignificação histórica e de consciência, para índios e não índios. Essa ressignificação histórica, no entender da autora citada, representa para os indígenas um olhar sobre si, uma reconstrução de suas identidades. E como “ter uma identidade é ter uma memória própria” (CUNHA, 1992: 20), recuperar sua história é um direito fundamental desses povos. Cunha observa ser isso mais fundamental ainda, uma vez que seus direitos sobre suas terras derivam exatamente de uma situação histórica: que os indígenas sejam reconhecidos como os primeiros e naturais donos da terra.

Para os não índios, essa ressignificação histórica e de consciência deveria caminhar no sentido do reconhecimento de que temos com os índios uma história comum, de que eles são parte, não apenas do nosso passado, mas do nosso presente e futuro. Dessa forma, caberia aos historiadores a análise e interpretação das diversas fontes registradas em documentos escritos por funcionários do governo, missionários ou antropólogos, como também aquelas transmitidas por tradição oral, recolhendo-as, dando-lhes legitimidade para que a história indígena não se subsuma numa história indigenista.

O interesse em fazer uma história dos direitos dos povos indígenas do Brasil vem primeiro do incômodo que causa a constatação da situação precária em que se encontram essas populações hoje, após séculos de discriminação, assimilação, exclusão e eliminação. Segundo, da observação do papel cada vez mais protagonista do indígena no cenário político-nacional e internacional, ao reivindicar uma maior inclusão no pacto social. De fato, nas últimas décadas, e não somente no Brasil, mas também em outros países da América Latina e do mundo, os povos

indígenas vêm se organizando com o apoio de vários setores da sociedade civil na luta por seus direitos. O ponto de partida foi, então, a reflexão sobre as reivindicações que os povos indígenas do Brasil têm levantado hoje: a luta para que os direitos adquiridos recentemente viessem a ser respeitados e aplicados e todas as polêmicas e debates que essas lutas vêm suscitando no âmbito da teoria política e jurídica, assim como no da história do direito.

O período em foco é contemporâneo, não obstante, julgamos que uma incursão, mesmo que breve, sobre a história dos direitos dos povos indígenas nos permitirá encontrar algum sinal que possa ajudar a esclarecer de alguma maneira o que acontece hoje. Afinal, a história fala do passado a partir do presente e do presente a partir do passado. De acordo com Muniz (2007: 14):

Se o passado conta é pelo que ele significa para nós, [...], então o saber histórico nos deverá ajudar a compreender melhor a sociedade em que vivemos – múltipla, diversa, complexa e desigual – e a nos posicionar quanto ao que defender e preservar e também ao que combater e mudar.

Sendo o trabalho do historiador uma atividade intelectual sobre o tempo, sua operação constitui-se num vai-e-vem, um sobe-e-desce nos dois sentidos para, finalmente, dar ao objeto de estudo uma estrutura temporal. Ou, como explica Michel de Certeau, “A suposição histórica supõe a escolha de um novo ‘espaço vetorial’ que transforma o sentido do percurso do vetor tempo e inverte sua orientação” (CERTEAU, 2008: 97). O tempo da história tem essa característica de poder ser percorrido em todos os sentidos e, por isso, a datação é indispensável na medida em que localiza e situa “[...] um mundo histórico entre os mundos históricos sucessivos” (REIS, 2006: 191), mas não suficiente para o conhecimento deste vivido humano recortado. Para Koselleck, o verdadeiro tempo histórico não se restringe às datas, ele só pode ser apreendido quando se estabelece uma relação entre o passado e o futuro, entre o “[...] espaço da experiência e o horizonte da expectativa” (KOSELLECK, 2006: 310-311).

Koselleck defende que o conhecimento histórico está baseado no diálogo e no entrelaçamento entre o passado e o presente, com vistas à abertura de novos horizontes e perspectivas de futuro. Segundo ele, em toda análise histórica a ser feita por um historiador, o que estaria em jogo seria a relação entre espaço de experiência e horizonte de expectativas. Essas duas categorias servem para decodificar a história, delineando e estabelecendo as condições das histórias possíveis. São categorias de conhecimento que fundamentam uma história possível, pois

“[...] todas as histórias foram constituídas pelas experiências vividas e pelas expectativas das pessoas que atuam ou que sofrem” (KOSELLECK, 2006: 306). A experiência “[...] é um passado atual, aquele no qual os acontecimentos foram incorporados e podem ser lembrados” (KOSELLECK, 2006: 309) e a expectativa “[...] se realiza no hoje, é futuro presente, voltado para o [...] não experimentado, para o que apenas pode ser previsto” (KOSELLECK, 2006: 310).

Para o citado autor, essas duas categorias não podem ser pensadas separadamente e acontecem no presente. Não existem experiências sem expectativas, e toda experiência, recordação ou vivência do passado são, de certa forma, informadas por uma visão de futuro. As expectativas, por sua vez, não existem de forma independente das experiências. É na articulação entre essas duas dimensões que Koselleck identifica o “tempo histórico”, como ele mesmo explica:

[...] experiência e expectativa são duas categorias adequadas para nos ocuparmos com o tempo histórico, pois elas entrelaçam passado e futuro. São adequadas também para se tentar descobrir o tempo histórico, pois, enriquecidas em seu conteúdo, elas dirigem as ações concretas no movimento social e político (KOSELLECK, 2006: 308).

A proposta historiográfica de Koselleck incentivará a entender o movimento da ação política e social ao longo da história a partir da investigação sobre a forma como os homens combinaram no presente a dimensão de suas experiências passadas com suas expectativas de futuro.

A história dos direitos indígenas é constituída de experiências e expectativas, de espaços e horizontes, recordações e esperanças, derrotas e sonhos. Nesse caso, então, *campo de experiência* vem a ser não apenas o conjunto de acontecimentos que conduziram a formação de políticas e leis indigenistas, mas também os modos inconscientes de comportamentos herdados que persistiram (e persistem) nos discursos e formas de pensar e – horizonte de expectativa – o desejo de mudança condensado nas lutas e reivindicações dos povos indígenas, suas reações, seus medos e esperanças, que se abordará de forma incipiente nos itens subsequentes.

Mas a história é feita com datas e, por mais arbitrários que sejam os recortes temporais e apesar de assumirem muitas vezes o aspecto de enquadramento que deforma a realidade, eles são necessários; primeiro, porque o historiador não pode reconstruir a totalidade do tempo na sua pesquisa, mas também porque mostram que a simultaneidade no tempo não é uma justaposição acidental, mas relação entre

fatos de diversas ordens. Os diferentes elementos de um período são, mais ou menos, interdependentes; eles se explicam uns pelos outros.

Nesta pesquisa sobre os direitos indígenas, o recorte temporal escolhido vai de 1970 até 2002. Considerado foi o fato de que, a partir de 1970, deslancham-se as manifestações e mobilizações dos povos indígenas e, em 2002, termina a presidência de Fernando Henrique Cardoso – período em que, segundo o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), a discussão acerca do novo Estatuto dos Povos Indígenas foi trancada e as 18 metas ligadas à questão indígena no propalado Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH), à exceção da Convenção 169 da OIT, não foram implementadas.

Além de Koselleck, tomam-se como referências teóricas, em primeira linha, Antônio Manuel Hespanha e suas premissas sobre a Nova História Jurídica, mormente as suas estratégias para se fazer uma história crítica do direito, que balizam a abordagem do item sobre a história crítica dos direitos dos povos indígenas na história social. Will Kymlicka teoriza os direitos das minorias nacionais no âmbito da perspectiva multiculturalista. Suas reflexões, de certa forma, orientam a análise do item acerca do horizonte de expectativas dos direitos dos povos indígenas no Brasil. Além desses, cabe incluir também Antônio Carlos Wolkmer, autor que, em corroboração com as teses pluralistas acerca do direito, inspira o enfoque do item sobre o pluralismo jurídico, que constitui importante base teórica para a reflexão acerca dos direitos das minorias indígenas.

A seguir, será feita uma breve retrospectiva do campo de experiência dos direitos indígenas no Brasil para situar a temática no contexto de 1970-2002.

O campo de experiência dos direitos indígenas no Brasil

Koselleck (2006), em sua abordagem já aludida na introdução deste ensaio, sustenta que o conhecimento histórico não está direcionado apenas para o passado e que sua elaboração relaciona concomitantemente passado, presente e futuro mostrando que a história vivida é o passado recebido pelo presente, cujos eventos podem ser rememorados. O espaço da experiência corresponde ao diagnóstico do presente baseado na acumulação de experiências passadas, sendo assim aqui serão lembrados alguns dos acontecimentos ou fatos experimentados e elaborados que deram origem a formas inconscientes de comportamento e modos de pensar os direitos indígenas, orientando e liberando os prognósticos para o futuro.

Primeiro é importante esclarecer que a expressão “direitos indígenas” refere-se, em geral, ao sistema legal feito para os indígenas, mas não por eles elaborado,

influenciado pela cultura e pelos interesses dos colonizadores e, por isso, alguns juristas preferem utilizar a expressão “direitos indigenistas” (SANTOS FILHO, 2005). Usa-se aqui a expressão “direitos indígenas” para sublinhar a tendência jurídica de procurar cada vez mais compatibilizar o instrumental legislativo com a natureza cultural dos índios. Entende-se por direitos indígenas as reivindicações dos povos indígenas por demarcação de terras, por recursos naturais, por um meio ambiente saudável, pelo reconhecimento de sua organização social, por estruturas políticas próprias, por sistemas econômicos sustentáveis e por seus símbolos de identidade.

De forma bem resumida, podemos situar a experiência dos direitos indígenas no Brasil em três grandes etapas. A primeira começa no período da colonização portuguesa quando,

... depois do encantamento inicial dos viajantes portugueses com os nativos, as necessidades da Coroa fizeram com que o indígena fosse rapidamente visto como uma fonte de mão de obra antes de se transformar, a partir da formação do Império, em um entrave para o desenvolvimento e a expansão da fronteira econômica. (BUCHILLET, 1996: 73).

Durante um bom tempo, o debate girou em torno da questão se tinham ou não alma os índios da colônia espanhola e portuguesa. Em seguida, na definição da legislação das Coroas ibéricas para os indígenas do Novo Mundo, dois grandes temas ocuparam um lugar central: primeiro, a questão da soberania e do direito aos territórios e, segundo, o problema da liberdade e escravidão dos índios. A discussão acerca da soberania dos povos indígenas da América e de seu direito aos territórios foi fundamental para a determinação da legitimidade dos títulos espanhóis e portugueses sobre o Novo Mundo.

No que diz respeito à legislação da Coroa portuguesa sobre o direito às terras, as Cartas Régias de 30 de julho de 1609 e de 10 de setembro de 1611, promulgadas por Filipe III, reconhecem o pleno domínio dos índios sobre seus territórios. Também o Alvará de 1º de abril de 1680 declara expressamente que nem mesmo o regime de concessão de sesmarias tiraria dos índios o direito sobre suas terras. (CUNHA, 1987). No entanto, os portugueses, na colonização, não reconheceram nenhuma autonomia real aos grupos indígenas. Na prática, a conquista e as disputas por terras continuaram e muitos grupos perderam seus territórios por ‘guerra justa’. Como coloca Manuela Carneiro da Cunha (1987), é paradoxal reconhecer o direito originário dos indígenas às terras e a soberania das nações indígenas no contexto de discussões sobre a escravização dos índios.

É possível perceber como a questão da liberdade dos índios e a necessidade de justificar a escravidão foram centrais no debate jurídico do período colonial, opondo colonos e missionários que, apesar de terem razões e justificativas divergentes para a liberdade ou escravidão, tinham motivos análogos já que, de uma forma ou de outra, ambos se serviram dos nativos num regime de trabalho compulsório. É possível também indagar a respeito do papel ambíguo desempenhado pela Coroa portuguesa nesse embate ao apresentar uma legislação que, por um lado, condena a escravidão para acatar os princípios e interesses da Igreja e, por outro, a permite em caso de “guerra justa” para atender aos interesses e às necessidades de defesa e obtenção de mão de obra dos colonos (PERRONE-MOISÉS, 1992). No Império, os índios foram reconhecidos como um dos símbolos da nova nação, mas lhes foi negado seu caráter de cidadania e se desconhecaram os direitos sobre suas terras (CUNHA, 1987).

Com a instalação da República em 1889, iniciou-se uma nova fase da relação dos índios com o Estado. Foram elaboradas as bases de uma política oficial contemporânea para os índios no contexto histórico-político da formação do Estado Nacional. A catequese religiosa cedeu lugar à ação governamental inspirada no positivismo dominante da época. Essa ideologia reivindicava uma concepção humanista e evolucionista da sociedade, segundo a qual o índio se incorporava no estágio mais baixo do desenvolvimento da humanidade e, portanto, deveria ser civilizado. Aqui começaria a segunda etapa da experiência dos direitos indígenas com uma política indigenista que vinculava o desenvolvimento das populações indígenas à sua integração com o resto da sociedade. O Serviço de Proteção ao Índio (SPI), fundado em 1910, no comando do Coronel Cândido Rondon e sob uma visão positivista, teve a função de elaborar e desenvolver uma política dirigida aos índios. O ponto central era a pacificação dos índios por meio de meios não violentos e do reconhecimento de seus costumes e crenças, na certeza de que, liberados das pressões externas e amparados pelo governo no caminho para a sua integração na sociedade nacional, evoluiriam espontaneamente dentro da civilização (LIMA, 1992).

Em 1967, por decreto constitucional, foi criado um novo órgão: a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Com ela se institucionalizou uma política de endurecimento e controle sobre as populações indígenas, subordinadas aos interesses de desenvolvimento e segurança nacional. A FUNAI exerceu grande controle sobre essas populações e tinha permissão para a exploração dos recursos naturais. Apesar do contexto de endurecimento político que dominou a época, foi possível o surgimento de movimentos em defesa dos direitos indígenas. Alguns antropólogos conseguiram agregar na Constituição de 1967 artigos que confirmavam o reco-

nhecimento dos “silvícolas” na posse e direito de usufruir de seu território, como também a sua inalienabilidade, mas com uma modificação importante: as terras dos índios passaram a ser consideradas terras da União. Em nome de interesses nacionais, o governo pôde intervir nas áreas indígenas (SANTOS FILHO, 2005).

Com base nisso, foi elaborada uma lei fundamental sobre a política indigenista brasileira contemporânea, a Lei 6.001, de 19 de dezembro de 1973, chamada Estatuto do Índio. O Estatuto do Índio é uma regulamentação de caráter administrativo-jurídico que define o regimento de tutela ao qual está sujeita a população indígena. A tutelação passa a ser do Estado. Segundo João Pacheco de Oliveira, desde sua fundação, a FUNAI mostrou que a sua perspectiva era a de “[...] transformar o exercício da tutela em um gerenciamento de bens (terra, trabalho e outros recursos) referidos como sendo de posse e usufruto exclusivo do índio” (1998: 72). O conceito de tutela tem sido muito debatido e Dalmo Dallari (1988) propõe uma visão alternativa: a concepção de tutelado presente no Estatuto não significa que o índio não poderá ser responsável pelos seus atos e nem poderá tomar decisões jurídicas.

A terceira etapa da experiência dos direitos indígenas, que nos interessa mais especialmente, começaria então na década de 70 e representa um momento de visibilidade da luta dos indígenas pelos seus direitos e da necessidade de se organizarem politicamente em associações locais e regionais. Desde os anos 70, ganham visibilidade pública e política os primeiros líderes indígenas, a princípio com propósitos e reivindicações das próprias comunidades e etnias, depois com atitudes e ações que os colocaram como representantes legítimos de todos os povos indígenas como foram Mário Juruna, Raoni Metutire, Marcos Terena, Jorge Terena, Davi Yanomami, Ailton Krenak, entre outros. Com esses primeiros líderes, forma-se a União das Nações Indígenas.

Segundo Alcida Rita Ramos (1997), o primeiro movimento de formação de uma organização pan-indígena no Brasil surge sob a propulsão do Conselho Indigenista Missionário (CIMI), pertencente à Igreja Católica, no sentido de que foi o responsável por conseguir reunir em assembleias vários representantes de diferentes povos indígenas de diversas partes do Brasil, fornecendo meios de transporte, hospedagem e alimentação. A primeira de uma longa série dessas assembleias ocorreu em abril de 1974, no Estado do Mato Grosso, com apenas 17 índios; a segunda, convocada pelos Mundurucu do Pará, contou com a participação de 60 índios e, depois disso, o número de participantes só foi crescendo. Essas assembleias não foram aceitas com tranquilidade, tendo a FUNAI dado ordem para que várias delas fossem suspensas (RAMOS, 1997). Em 1980, um grupo independente de jovens índios das etnias Tere-

na, Xavante, Bororó, Pataxó e Tuxá propôs a criação de uma entidade nacional: a União Nacional dos Indígenas (UNIND). Mais tarde, foi criada a Federação Indígena Brasileira e da fusão das duas entidades nasceu a União das Nações Indígenas (UNI), em 1982. Depois surgiram outras organizações de alcance nacional e internacional como a Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil (CAPOIB), Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia (COIAB), Conselho Indígena de Roraima (CIR) entre muitas outras (ALVAREZ, 2008).

Se considerarmos as organizações indígenas como um campo de experiência no sentido dado por Koselleck (2006), a maior de todas seria a UNI; não somente pelos acontecimentos incorporados, mas também porque nela aparecem, pela primeira vez e de forma sistematizada, expectativas. Assim, a UNI pode ser entendida como o lugar onde a tensão entre experiência e expectativa fica mais perceptível, suscitando novas soluções para a questão dos direitos indígenas.

A UNI, juntamente com outras organizações não governamentais, como a Associação Brasileira de Antropologia (ABA), teve um importante papel durante a Assembleia Constituinte de 1987-88, ajudando a escrever as novas leis que, pela primeira vez, reconheceriam os índios como sujeitos de direito e abandonariam o propósito de uma incorporação incondicional à comunhão nacional.

Nessa terceira etapa, podemos considerar como marco fundamental da história dos direitos indígenas a Constituição de 1988. Com ela, o Brasil assumiu importantes mudanças paradigmáticas, acompanhando as tendências internacionais de subordinar os direitos individuais aos direitos coletivos de cidadania como forma de compensar o lado mais fraco. Com a Constituição de 1988, o Brasil deu um grande passo ao reconhecer os povos indígenas como entidades coletivas detentoras de direitos coletivos. Ana Valéria Araújo e Sérgio Leitão (2002) apontam como principais direitos coletivos reconhecidos pela Constituição de 1988:

1. reconhecimento de sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições;
2. direitos originários e imprescritíveis sobre as terras que tradicionalmente ocupam, consideradas inalienáveis e indisponíveis;
3. posse permanente sobre essas terras;
4. usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios, dos lagos nelas existentes;
5. uso das línguas maternas e dos processos próprios de aprendizagem;
6. proteção e valorização das manifestações culturais indígenas, que passam a integrar o patrimônio cultural brasileiro (ARAÚJO; LEITÃO, 2002: 23-24).

No entanto, ao se examinar o que aconteceu no pós-1988, vê-se que as transformações advindas com as reformas neoliberais implantadas no Brasil, calçadas sobretudo no avanço do livre mercado, promoveram uma ruptura na evolução política recente do país no que se refere à constituição de uma esfera pública mais democrática e republicana. O período de modernização neoliberal, devido ao crescente processo de internacionalização produtiva e financeira da economia capitalista, colocou em xeque muitas das conquistas advindas da Constituição Cidadã. Diante desse quadro, o movimento indígena que se fortaleceu na década de 80 perdeu suas forças como expressão política.

Depois da Constituição de 1988, pode-se dizer que o segundo acontecimento jurídico importante dessa fase da história dos direitos indígenas no Brasil foi a ratificação da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 2002. A Convenção 169 consagra o direito dos povos indígenas e tribais de manter sua cultura e estabelece que os mecanismos de diálogo entre governos e aqueles povos é a única maneira de assegurar que as necessidades dos povos estejam refletidas nas políticas nacionais. O artigo 2º da Convenção 169 expressa seus objetivos básicos: promover a realização dos direitos sociais, econômicos e culturais dos povos indígenas e tribais, bem como proporcionar-lhes um mecanismo de participação no processo de desenvolvimento nacional; e estabeleceu no seu artigo 6º o dever dos Estados de consultar os povos indígenas e tribais antes de decidir sobre medidas administrativas ou legislativas que os afetem.

Mais recentemente, em 2007, foi aprovada a Declaração Sobre os Direitos dos Povos Indígenas pela Organização das Nações Unidas (ONU). Trata-se de um documento que reconhece e afirma os direitos fundamentais dos povos indígenas considerando suas culturas, realidades e necessidades específicas. É um instrumento internacional importante de direitos humanos para os povos indígenas que tem a pretensão de contribuir para a conscientização sobre a opressão histórica que estes povos sofreram com o intuito de promover a tolerância e boas relações entre eles, o Estado e os demais segmentos da sociedade. Essa Declaração foi ratificada pelo Brasil em setembro 2007.

Todas as mudanças paradigmáticas iniciadas a partir de 1988 representariam o início de um processo que começou a se delinear nas relações entre os índios, o Estado e a sociedade brasileira. Historicamente, é interessante investigar nesse processo como se estabeleceram essas novas relações entre o Estado, as sociedades indígenas e a sociedade brasileira. Para isso, no entanto, é necessário insistir na função crítica da operação historiográfica.

Concorda-se com Certeau quando diz que “A história nunca deixou de manter a função que exerceu durante séculos [...]: a de ser uma crítica” e que, na prática, esta função crítica significaria uma capacidade de medir os “desvios” e fazer surgirem as “exceções” (CERTEAU, 2008: 90). Assim, um dos elementos indispensáveis no trabalho do historiador é o estranhamento; a estranheza, que não pode ficar confinada na esfera das curiosidades, mas que extrapola levantando sempre suspeitas. Julga-se, então, importante levar em conta as estratégias propostas por Hespanha (2003) para se fazer uma história crítica dos direitos dos povos indígenas no Brasil.

A história crítica dos direitos dos povos indígenas na história social

Como é amplamente conhecido, o contato com o pensamento crítico e demolidor de Michel Foucault possibilitou à Nova História uma abertura para novas concepções e novos temas: os poderes, os saberes enquanto poderes, os saberes neutros, as instituições supostamente não políticas, as práticas discursivas. Foucault revolucionou a compreensão desses novos objetos, colocando em destaque a relação entre as diferentes práticas sociais e a pluralidade e onipresença, não do poder, mas dos poderes. Sem dúvida, a influência da Nova História e de Foucault sobre a historiografia jurídica mais recente foi muito importante. Antônio Manuel Hespanha, um dos nomes mais consagrados da Nova História do Direito, reconhece a influência do pensamento de Foucault sobre seu trabalho.

Segundo Hespanha (2003), a história do direito durante muito tempo foi usada como instrumento que se servia do passado para confirmar conclusões ou legitimar institutos. O direito tem em si uma função legitimadora e uma necessidade implícita de legitimação e sempre recorreu à história com esse intuito de legitimar a normatividade contemporânea. O discurso legitimador da história do direito servia para mostrar que o tradicional, o antigo, era “bom”; assim o direito justo era aquele identificado com o direito longamente praticado; ou se procurava mostrar que a história era uma acumulação progressiva de conhecimento e experiência e que o direito dos nossos dias era o resultado dessa evolução.

Graças aos avanços da pesquisa histórica nos últimos tempos, hoje é possível se pensar numa história crítica do direito. Para Hespanha (2003), para se fazer uma história crítica do direito, é necessário adotar algumas estratégias. A primeira estratégia diz respeito à consciência que cada historiador deve ter do caráter *poético* de sua atividade intelectual, do artificialismo da “realidade” historiográfica por ele criada e da influência sociocultural embebida nesse processo de criação.

A segunda estratégia é a de eleger como objeto da história jurídica o direito em sociedade. Tal estratégia é importante porque permite situar a história do direito na história social.

Por influência da sociologia jurídica, principalmente a partir de Lévy-Bruhl (1955), e da antropologia jurídica, sobretudo com Norbert Rouland (1988), uma nova história do direito tem emergido. Nessa nova história do direito, o direito é, antes de tudo, entendido como elemento social, ou seja, considera-se o direito como uma das formas mais expressivas da organização social e um dos melhores reflexos do ambiente cultural. Lévy-Bruhl (1995), considerado um dos pais da sociologia jurídica, apresenta o direito como o elemento social por excelência, que expressa, mais que a arte ou a religião, os valores próprios do grupo.

A história jurídica hoje considera o direito como um produto social, relacional e diretamente ligado a outros sistemas normativos. Esses outros sistemas normativos são inúmeros – da moral à rotina, da disciplina doméstica às artes da sedução. Sob a influência de Foucault, a reflexão política contemporânea ocupa-se dessas formas mínimas, persuasivas e invisíveis de disciplinar. Considera-se, então, que a sociedade está organizada num esquema pluralístico de ordens jurídicas, perante as quais o Estado é, muitas vezes, impotente. A teoria política contemporânea voltou-se, assim, para esse pluralismo da ordem política e para a consequente tendência de descentrar o direito oficial, destacando os outros mecanismos de disciplina. Esse pensamento pluralista do direito estendeu-se à história jurídica demonstrando que o direito não se restringe ao direito do Estado, por isso o destaque concedido aos direitos dos povos indígenas, durante muito tempo renegados e agora em fase de reconhecimento pelo Estado. Desse modo, evidenciou-se também a possibilidade de se abordar a transformação do Estado a partir do reconhecimento do pluralismo jurídico e dos direitos indígenas.

A terceira estratégia é a de insistir no fato de a história em geral e a história jurídica especificamente não constituírem um desenvolvimento linear, necessário, progressivo e escatológico e que o presente não é, portanto, o apogeu do passado, mas um “arranjo aleatório dos muitos que a *bricolage* dos elementos herdados podia ter produzido” (HESPANHA, 2003: 31). Aqui, a ideia de descontinuidade muda o modo de olhar para o passado, que deixa de ter que ser lido a partir do que veio depois para ser compreendido de acordo com sua lógica própria. Assim, emerge a descontinuidade, o obstáculo, a diferença e, com ela, um olhar mais crítico e posicionado sobre os nossos dias.

De acordo com esses novos paradigmas da história do direito é que se propõe analisar o lugar que as demandas indígenas ocuparam no campo do direito e verificar em que medida o discurso jurídico e a atuação do sistema jurídico dos anos 1970 até 2002 foram instrumentos para afirmação ou negação desses direitos. Também se procura demonstrar como os indígenas, nas suas lutas pela defesa de seus direitos, defenderam, antes de tudo, sua identidade e como isso acabou por questionar e pôr em crise o direito positivo da modernidade e o próprio papel do Estado.

Desde o final do século XX, o ponto central dos movimentos sociais indígenas tem sido a exigência de reconhecimento e respeito a seus direitos como sociedades etnicamente diferenciadas. No entanto, o Estado contemporâneo e seu direito sempre negaram a possibilidade de convivência, num mesmo território, de sistemas jurídicos diversos. O professor Souza Filho (1992) mostrou como o direito brasileiro, ao mesmo tempo em que manteve como inexistente qualquer manifestação jurídica das sociedades indígenas, foi construindo institutos próprios para estas, cujo conjunto se convencionou chamar de direito indigenista.

Além disso, não é difícil perceber que a lógica jurídica nem sempre reflete as realidades sociais e políticas de que trata. Os aplicadores do direito parecem muitas vezes desconhecer a realidade dos povos indígenas. Aqui, a história dos direitos indígenas será também a história do “campo jurídico” (BOURDIEU *apud* HESPANHA, 2003: 28), das “práticas discursivas dos juristas”, dos “dispositivos do direito” (FOUCAULT *apud* HESPANHA, 2003: 28). Não é difícil encontrar no discurso dos juristas, por exemplo, noções como “aldeias”, “tribos”, “silvícolas”, “aculturados”, ou concepções estereotipadas dos índios. Esses conceitos, que não têm um significado muito preciso, acabam por legitimar determinadas maneiras de pensar quando incorporados nos discursos dos juristas que, por sua vez, têm o poder de “modelar imaginários sociais mais abrangentes, bem como práticas sociais que deles decorram” (HESPANHA, 2003: 29). Considerando que todo conceito é objeto de uma construção, a análise deverá fazer a desnaturalização dos conceitos usados nos discursos jurídicos e antropológicos.

Sabendo ainda que a nossa cultura jurídica está calcada na noção de imparcialidade e de neutralidade do juiz, que representa, na relação jurisdicional, o próprio Estado, e conhecendo o papel fundamental que ocupam esses juízes enquanto formadores de verdades, é importante lembrar que as representações do mundo social assim construídas são sempre determinadas pelos interesses de quem as forja. Daí a necessidade de relacionar os discursos com a posição de quem os proferiu.

A análise do “campo jurídico” revela que, apesar de terem mudado as normas jurídicas sobre diferentes assuntos ligados aos povos indígenas, a concepção da maior parte dos juristas está repleta de ideias do passado e não leva em consideração o estado atual do conhecimento antropológico. A título de exemplo, podemos citar os problemas que surgem quando do mau uso por juristas dos termos antropológicos que acabam sugerindo interpretações erradas. Os critérios adotados para se definir o “índio” e a “comunidade indígena” no Estatuto do Índio colocam a “cultura distinta”, a ascendência pré-colombiana e a autoidentificação como condições (Estatuto do Índio, Artigo 3º, I). A dificuldade surge na hora de se estabelecer o que é cultura, o que é autoidentificação e o que determina a ascendência pré-colombiana. Para os antropólogos, a condição de ascendência pré-colombiana é incorreta se entendida biologicamente; a “ascendência pura é uma ideologia” (CUNHA, 1985).

Aqui, a história dos conceitos será uma ferramenta necessária para a interpretação histórica dos direitos indígenas. Partindo do princípio de que o “passado só é real – retrospectivamente – por meio da *fictio* da linguagem” (KIRSCHNER, 2007: 50) e de que as palavras e os conceitos só podem ser compreendidos dentro do seu contexto e de acordo com o uso que a sociedade de cada época lhes dá, julga-se fundamental a articulação entre a pesquisa das fontes específicas e a reflexão teórico-conceitual. A história dos conceitos, como a teorizou Koselleck (2006), constituirá um apoio para a interpretação das fontes legislativas e jurídicas que tratam da questão dos indígenas ao indicar os deslocamentos de significados de determinados conceitos importados da antropologia e ao revelar as tensões semânticas que acompanham as tensões sociais.

A discussão no Congresso Nacional dos inúmeros projetos de lei que buscam regulamentar os dispositivos constitucionais e adequar a legislação indigenista aos termos da Constituição Federal de 1988 serviria de exemplo de como a interpretação de alguns conceitos poderia revelar as permanências estruturais e os significados que já não correspondem mais a realidade. É o caso do Projeto de Lei 2.057, de 1991, de autoria do então deputado Aloísio Mercadante, que visa instituir o Estatuto das Sociedades Indígenas. Desde 1991, diversas versões do texto foram levadas à discussão sem que fosse viável um consenso. As discordâncias entre os grupos envolvidos evidenciam um padrão de discurso e atuação da bancada amazônica em que é flagrante a deturpação dos termos conceituais e principiológicos da Constituição Federal. Entende-se que o estudo sobre o uso e significados dos conceitos sociopolíticos e jurídicos pode clarificar os conflitos e as tensões da história dos direitos indígenas.

O horizonte de expectativas dos direitos indígenas no Brasil e os novos paradigmas da teoria política e do direito

O multiculturalismo

Will Kymlicka, filósofo político canadense, muito contribuiu para a reflexão sobre o reconhecimento identitário e o multiculturalismo. As teorias multiculturalistas desenvolvidas por ele fornecem elementos conceituais importantes para que se possa refletir sobre quais direitos possuem os povos indígenas brasileiros e em que contexto histórico foram elaborados esses direitos.

Kymlicka (1996) procura mostrar que o reconhecimento das minorias não é incompatível com os princípios liberais democráticos. Para ele o reconhecimento dos direitos das minorias não se choca com os ideais de igualdade e liberdade do liberalismo. No seu entendimento, igualdade não significa que todos os cidadãos devam possuir direitos idênticos. Por isso, ele considera que, diante do dilema da acomodação da diversidade cultural, os Estados devem responder às demandas das minorias, reconhecendo e promovendo, ao mesmo tempo, os direitos individuais e os direitos diferenciados em função do grupo.

Ele explica que o termo multiculturalismo abarca “formas muito diferentes de pluralismo cultural”, cada uma delas com reivindicações particulares (KYMICKA, 1996: 25). É preciso distinguir os diversos tipos de minorias culturais para que se possa compreender com clareza suas características distintivas, suas necessidades e reivindicações. Kymlicka se concentra em dois modelos amplos de diversidade cultural. O primeiro refere-se à “diversidade cultural que surge da incorporação de culturas que previamente desfrutavam de autogoverno e que estavam territorialmente concentradas dentro de um Estado maior”. A este modelo ele chama de minorias nacionais. O segundo caso é o da “diversidade cultural que surge da imigração individual e familiar”. A este modelo ele chama de “grupos étnicos” (KYMICKA, 1996: 25).

De acordo com a conceituação de Kymlicka, os povos indígenas brasileiros são minorias nacionais, já que uma das características que distingue esse grupo é exatamente “o desejo de continuar sendo sociedades distintas da cultura majoritária da qual formam parte” e, por isso, reivindicam “diversas formas de autonomia ou autogoverno para assegurar sua sobrevivência como sociedades distintas” (1996: 25).

O conceito de Estados multinacionais está adequado também ao caso brasileiro. De acordo com Kymlicka, um dos fatos que explica a diversidade cultural é a

coexistência, dentro de um mesmo Estado, de mais de uma nação. Assim, um país que contenha dentro de seu território outras nações, é “um Estado multinacional, onde as culturas menores compõem as minorias nacionais” (1996: 26). Apesar do reduzido tamanho de algumas, as comunidades indígenas brasileiras se constituiriam em verdadeiras nações dentro do Estado, o que caracterizaria nosso país como um Estado multinacional. Aqui a polêmica gira em torno do significado da palavra “nação”. Kymlicka esclarece então que a palavra “nação” deve ser compreendida no seu sentido sociológico como sendo uma “comunidade histórica, mais ou menos completa institucionalmente, que ocupa um território ou uma terra natal determinada e que compartilha de uma língua e uma cultura diferenciadas” (1996: 26).

Kymlicka propõe o reconhecimento de três tipos de direitos em função do pertencimento grupal, que visam “acomodar as diferenças nacionais e étnicas: 1) direitos de autogoverno; 2) poliétnicos; 3) direitos especiais de representação” (1996: 47). O primeiro e o terceiro tipos de direitos levam em conta as características e necessidades das minorias nacionais e o segundo tipo leva em conta as características e necessidades dos grupos étnicos. O terceiro atende às exigências de ambas as minorias. Os direitos poliétnicos são destinados a fomentar a integração das minorias na sociedade e

(...) têm como objetivo ajudar os grupos étnicos e as minorias religiosas a expressarem sua particularidade e seu orgulho cultural sem que este obstaculize seu êxito nas instituições econômicas e políticas da sociedade dominante (KYMLICKA, 1996: 53).

Com relação aos direitos de autogoverno, Kymlicka explica que a maior parte das minorias nacionais tem reivindicado o direito à autonomia política e à jurisdição territorial para que lhes seja assegurado “o pleno e livre desenvolvimento de suas culturas”. O reconhecimento do direito à autonomia política e jurisdição territorial para as minorias nacionais seria a melhor forma para garantir-lhes sua continuidade histórica e cultural visto que o tratamento idêntico de todos os indivíduos favorece, em geral, a cultura majoritária colocando em desvantagem a reprodução cultural dos grupos minoritários (1996: 47).

Os direitos especiais de representação, válidos tanto para as minorias nacionais quanto para os grupos étnicos, devem garantir a participação dessas minorias nas instituições políticas da cultura majoritária. Esses dois grupos minoritários estiveram excluídos por muito tempo do processo político e os direitos de representação teriam o propósito de assegurar que sua voz fosse ouvida naqueles espaços onde são tomadas as decisões que os afetam (1996: 55-56).

Segundo Kymlicka, esses direitos especiais teriam o escopo de contribuir para uma mudança da situação de desigualdade em que se encontram as minorias. São direitos concebidos para salvaguardar a riqueza da diversidade cultural humana e que a teoria dos Direitos Humanos, devido a sua natureza ontologicamente universalista, tem ignorado. As teorias multiculturalistas⁶ vêm mostrar que os direitos humanos são uma construção histórica da Europa, a qual buscou uniformizar as diferenças, e que o respeito pelas minorias étnicas exige a relativização desses direitos, e não apenas deles. Juntamente com os direitos humanos, o conjunto do direito positivo também precisaria ser revisto, daí a importância das teses pluralistas que vêm abrindo o caminho para essas revisões.

O pluralismo jurídico

Um dos pilares da modernidade é a crença na ideia de que somente o Estado produz direito ou monismo jurídico. Este fenômeno aparece na Europa moderna a partir do século XVII e está diretamente associado à formação da burguesia, ao modo de produção capitalista, à ideologia liberal-individualista e à centralização política, por meio da figura de um Estado Nacional Soberano (WOLKMER, 2001: 26).

Antônio Carlos Wolkmer mostra que este modelo de sociedade burguesa-capitalista tem uma estrutura econômica, social e política fundamentada “num processo de racionalização formal, burocrática e individualista” que acabou por minimizar determinados valores típicos do período medieval “como a descentralização, os corpos intermediários, o corporativismo associativo e o pluralismo” (2001: 44).

Esses valores serão, segundo Wolkmer, retomados e reexaminados no século XX “por grupos sociais marginais, lideranças contestatórias e movimentos utópicos radicais” (2001: 44), que denunciam a incapacidade do modelo jurídico monista atual de atender às exigências postas por esses novos sujeitos. Assim, o advento de novos movimentos sociais trouxe à tona a inaptidão do projeto monista e a crítica pluralista surgiu para mostrar que o direito moderno, por meio do discurso da igualdade, anula as diferenças étnicas e culturais.

Ao se cotejar a síntese apresentada por Wolkmer e a perspectiva multicultural como formulada por Kymlicka, percebe-se que o pluralismo jurídico e o multiculturalismo não se conformam com a proposta monista, que domina o pensamento e o discurso jurídico oficial. A constatação da existência de um Estado multinacional convida, então, a um repensar o direito e o pluralismo apresenta-se como um importante referencial teórico para a análise da dinâmica das minorias nacionais dentro

dos chamados Estados multinacionais, ou seja, os direitos dos povos indígenas só podem ser pensados em uma perspectiva pluralista.

Considerações finais

O campo de experiência dos direitos indígenas no Brasil desenha um quadro de desarticulação resultante da permanente falta de atenção dos sucessivos governos para com esses povos. A forma como a questão indígena vem sendo tratada pelos governos e pela sociedade em geral sinaliza para uma insuficiência da aplicabilidade dos direitos e garantias fundamentais na proteção dos direitos das minorias étnicas.

Como se tentou demonstrar neste ensaio, as últimas décadas foram importantes para o avanço dos direitos indígenas. Não obstante os Artigos 231 e 232 da Constituição Federal de 1988, vê-se um recorrente descumprimento da legislação brasileira no que diz respeito aos direitos desses povos; ilustrativamente cita-se o desajuste da legislação ordinária relativamente aos preceitos constitucionais referentes aos povos indígenas e a manutenção da característica tutelar do órgão indigenista oficial.

A partir das experiências acumuladas desde 1970, um novo horizonte de expectativa começou a surgir por meio da atuação dos movimentos sociais étnicos apontando reivindicações que mudariam o relacionamento entre Estado e povos indígenas.

Na tentativa de captar qual seria o horizonte de expectativa de modificação da realidade dos direitos indígenas no Brasil, o multiculturalismo e o pluralismo jurídico foram tomados como referencial teórico.

A abordagem do tema em foco sob esse prisma sinaliza que a história do direito vem a ser de suma importância para a reflexão crítica acerca da questão dos direitos indígenas no Brasil, ao possibilitar a revelação das tensões e das relações de poder que se colocam entre a aplicação desses direitos e o Estado monista.

Considerando-se que fazer história é produzir conhecimento, uma forma de conhecimento que se baseia no diálogo entre passado e presente, com vistas à abertura de novas perspectivas sobre o futuro, como ensina Koselleck, a história dos direitos dos povos indígenas significaria, antes de tudo, um repensar os discursos que, durante tanto tempo, representaram os índios de forma caricata e, no caso específico do discurso jurídico, como ‘incapazes’; seria revisitar a legislação existente, rever conceitos, sugerir novas interpretações e apontar novas perspectivas de compreensão do universo histórico e sociocultural do indígena brasileiro.

Notas

¹ Este ensaio foi apresentado como trabalho final para a disciplina *Seminário Avançado em Teoria e Metodologia da História*, oferecida no primeiro semestre de 2009 pelas professoras Diva do Couto G. Muniz e Vanessa M. Brasil. Quero agradecer às professoras da disciplina pelas sugestões e correção que resultaram nessa nova versão e à professora Albene Miriam F. Menezes pela orientação, interlocução e incentivo, sem os quais este trabalho e as ideias que aqui exponho não seriam possíveis.

² Trata-se de um estudo da presença indígena em São Paulo entre 1550 e 1730, documentando o papel de populações nativas na articulação de uma sociedade colonial.

³ Centrado num volumoso processo da Inquisição de Lisboa, esse estudo documenta e interpreta a chamada Santidade de Jaguaripe, movimento profético que surgiu no sertão da Bahia no final do século XVI.

⁴ O autor faz um estudo iconológico das representações pictóricas dos índios no decorrer dos séculos XVI e XVII, mostrando a tematização de certas características do discurso europeu sobre os nativos da América.

⁵ Registra-se que a expressão cunhada por Ribeiro inspirou o título deste trabalho.

⁶ O multiculturalismo não é isento de críticas. Há autores que afirmam seu caráter de divisor da sociedade e que sustentam que, em lugar de lutar pela evolução e o desenvolvimento de todos os seres humanos e a consequente superação das diferenças econômicas que são as que realmente excluem as pessoas do exercício dos direitos, o multiculturalismo estaria defendendo a separação da sociedade e a manutenção das classes sociais, assim como a criação de guetos.

Referências

- ALVAREZ, Glenio da Costa. *Populações indígenas*. Disponível em: <<http://www.lpp-verj.net/olped/documentos/ppcor/0087.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2009.
- ARAÚJO, Ana Valeria e LEITÃO, Sérgio. Direitos Indígenas: avanços e impasses pós-1988, In: LIMA, Antônio Carlos de Souza; HOFFMANN, Maria Barroso (Org.). *Além da tutela: bases para uma nova política indigenista III*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2002, p. 23-33.
- BOURDIEU, Pierre. La force du droit: éléments pour une sociologie du champs juridique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, n. 64, p. 3-19, sept. 1986.
- _____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- BUCHILLET, Dominique. De la Colonie à la République: images de l'Indien, politique et législation indigénistes au Brésil, *Cahiers des Amériques Latines – Amazonies Indiennes, Amazonies nouvelles?*, Paris, n° 23, 1996, p. 73-93.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

- CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.
- CUNHA, Manuela Carneiro da. *Os direitos do índio: ensaios e documentos*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- DALLARI, Dalmo. A tutela indígena. *Boletim da Comissão Pró-Índio de São Paulo*. São Paulo, ano II, n. 4, p. 3 – 6, nov. de 1984.
- FOUCAULT, Michel. *L'archéologie du savoir*. Paris: Gallimard, 1969.
- _____. *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Akal, 1980.
- HESPANHA, António Manuel. *Cultura jurídica europeia: síntese de um milênio*. Lisboa: Europa-América, 2003.
- KIRSCHNER, Tereza Cristina. A reflexão conceitual na prática historiográfica. *Textos de História: Revista do Programa de Pós-graduação em História da UnB, Brasília*, v. 15. n. 1/2, p. 49-61, 2007.
- KOSELLECK, R. *Futuro passado: contribuição a uma semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.
- KYMLICKA, Will. *Ciudadanía multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Traducción de Carme Castells Aulda. Cubierta de Victor Viano. Barcelona: Paidós Ibérica, 1996.
- LACERDA, Rosane. Direitos humanos e povos indígenas no governo FHC (1995-2002). *Assessoria Jurídica do CIMI*. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://www.cimi.org.br/?system=news&action=read&id=eid=262>>. Acesso em: 10 jul. 2009.
- LÉVY-BRUHL, Henri. *Aspects sociologiques du droit*. Paris: Marcel Rivière, 1955.
- LIMA, Antônio Carlos de Souza. O governo dos índios sob a gestão do SPI. In: CUNHA, Manuela C. da. (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Cia das Letras, 1992.
- LIMA, Antônio Carlos de Souza; HOFFMANN, Maria Barroso (Org.). *Além da tutela: bases para uma nova política indigenista III*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2002.
- MOUTINHO, Augusto. O índio brasileiro: ainda um vazio na história. *Historianet*. Disponível em: <<http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=613>>. Acesso em: 5 de julho de 2009.
- MUNIZ, Diva do Couto Gontijo; SALES, Eric de. Cultura historiográfica e história: a produção acadêmica do Programa de Pós-graduação em História da Universidade de Brasília (1976-2006). *Textos de História: Revista do Programa de Pós-graduação em História da UnB, Brasília*, v. 15. n. 1/2, p. 11-33, 2007.

- OLIVEIRA, João Pacheco de (Org.). *Indigenismo e territorialização: poderes, rotinas e saberes coloniais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1998.
- PERRONE-MOISÉS, Beatriz. Índios livres e índios escravos: os princípios da legislação indigenista do período colonial (séculos XVI a XVIII), In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.
- RAMOS, Alcida Rita. *Convivência interétnica no Brasil: os índios e a nação brasileira*. Brasília: [s.n.], 1997. (Série Antropologia, n. 221).
- REIS, José Carlos. *História e teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade*. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- ROULAND, Norbert. *Anthropologie juridique*. Paris: PUF, 1988.
- SANTOS FILHO, Roberto Lemos dos. *Apointamentos sobre o direito indigenista*. Curitiba: Juruá, 2005.
- SANTOS, Sílvio Coelho dos (Org.). *Sociedades indígenas e o direito: uma questão de direitos humanos: ensaios*. Florianópolis: UFSC, 1985.
- SILVA, Luiz Fernando Villares e. *Coletânea da legislação indigenista*. Brasília: FUNAI, 2008.
- SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. *Textos clássicos sobre os direitos dos povos indígenas*. Curitiba: Juruá, 1992.
- TEXTOS DE HISTÓRIA: a escrita da História: os desafios da multidisciplinaridade. Brasília: UnB, v. 15, n. 1/2, 2007.
- WOLKMER, Antônio Carlos. *Pluralismo jurídico: fundamentos de uma nova cultura no Direito*. São Paulo: Alga Omega, 2001.

Resumo

A história dos direitos dos povos indígenas é constituída de experiências e expectativas, espaços e horizontes que, combinados, possibilitam a apreensão do movimento da ação política e social. Partindo da proposta historiográfica de Reinhart Koselleck, este ensaio traz algumas considerações teóricas que serviriam de arcabouço para uma possível história dos direitos da *Civilização da Palha*. São tomadas como referências teóricas as estratégias apontadas por Antônio Manuel Hespanha para se fazer uma *História Crítica do Direito*, a teoria multiculturalista de Will Kymlicka e a reflexão de Antônio Carlos Wolkmer acerca do pluralismo jurídico.

Palavras-chave: Direitos indígenas; Povos indígenas; História do direito

Abstract

The history of indigenous people's rights consists of experiences and expectations, spaces and horizons that, combined, allow us to depict its political and social action movement. Based on Reinhart Koselleck's historiographical proposal, this paper presents some theoretical considerations that may serve as a framework to describe the history of the rights of *Straw Civilization*. Theoretical references are António Manuel Hespanha's strategies for a Critical History of Law, Kymlicka's multiculturalist theory, and Antônio Carlos Wolkmer's reflection on legal pluralism.

Key words: Indigenous People's Rights; Indigenous People; History of Law

Resumen

La historia de los derechos de los pueblos indígenas se compone de experiencias y expectativas, espacios y horizontes que, combinados, hacen posible la captura del movimiento de la acción política y social. Siguiendo la propuesta historiográfica Reinhart Koselleck, este trabajo presenta algunas consideraciones teóricas que servirían de marco para una posible historia de los derechos de la *Civilización de Paja*. Se toman como referentes teóricos las estrategias delineadas por António Manuel Hespanha para hacer una historia crítica del derecho, la teoría multiculturalista de Will Kymlicka y la reflexión de Antônio Carlos Wolkmer sobre el pluralismo jurídico.

Palabras clave: Derechos de los pueblos indígenas; Pueblos indígenas; Historia del derecho

OPINIÃO

Iraci Askinis Fernandes

Funcionária Pública da SEFAZ/AC. Especialista em Gestão Pública pela UnB/UAB.

Gilmar dos Santos Marques

MBA em Gestão Empresarial pela FGV. Mestre em Planejamento e Gestão Ambiental pela UCB. Professor da UPIS.

Satisfação dos usuários dos serviços prestados pela Secretaria da Fazenda do Estado do Acre - agência de Cruzeiro do Sul

Introdução

A primeira grande reforma na Administração Pública foi a Reforma Burocrática de 1936. Depois disso, a primeira tentativa de se obter uma administração menos burocrática e mais gerencial teve início em 1967, com o Decreto-lei 200, transferindo atividades para autarquias, fundações e empresas públicas e sociedades de economia mista, conferindo um maior dinamismo na administração (BRESSER-PEREIRA, 1995: 19).

Durante a segunda metade da década de 90, inspirado no movimento neoliberal de Reforma do Estado no Reino Unido, em contraposição ao modelo *weberiano*, Bresser-Pereira (1995, p. 42) preconiza uma administração gerencial mais compatível com os avanços tecnológicos e propõe como uma das principais características dessa nova administração uma orientação da ação do Estado para o cidadão-usuário ou cidadão-cliente. Na apresentação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (MINISTÉRIO da Administração Federal da Reforma do Estado, 1995: 7), Fernando Henrique Cardoso, Presidente da República na época, coloca:

É preciso, agora, dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado.

No âmbito local, o Governo do Estado do Acre vem tomando várias atitudes no sentido de acompanhar os avanços tecnológicos do momento e também de entender o cidadão como um cliente privilegiado e com o intuito de viabilizar a ele o exercício de sua cidadania. Assim, por meio do Decreto 3357/2008, artigo 1º, a Política de Atendimento ao cidadão determina: “Fica instituída a Política de Atendimento ao Cidadão, com a finalidade de garantir a qualidade e a celeridade na prestação dos serviços, para que o cidadão consiga exercer seu direito à cidadania”.

Com essa nova forma de ver o serviço público, orientado ao cidadão, surge a necessidade de conhecer melhor o que ele espera do serviço público, permitindo aos gestores o desenvolvimento de políticas públicas voltadas a essas expectativas.

Este trabalho, portanto, é voltado ao diagnóstico de como o cidadão avalia o serviço que é prestado pela Secretaria da Fazenda do Estado do Acre (SEFAZ/AC), especificamente na Agência de Cruzeiro do Sul, e como ele esperaria que fosse esse serviço.

O objetivo geral deste trabalho é prover informação gerencial útil para a melhoria da gestão da SEFAZ/AC, Agência de Cruzeiro do Sul, para garantir a qualidade e a celeridade na prestação dos serviços públicos.

Os objetivos específicos deste trabalho são identificar o nível de satisfação dos usuários dos serviços públicos oferecidos pela Agência no que diz respeito ao tratamento dispensado ao cidadão-usuário, à efetividade do atendimento e às acomodações; levantar quais são as expectativas em relação ao serviço público a ser prestado; diagnosticar o perfil dos usuários dos serviços prestados e por fim fornecer informações para que os gestores possam formular programas de melhoria na qualidade do atendimento.

A importância do presente estudo está no fato de não existir, em relação à SEFAZ/AC, nenhuma mensuração do nível de satisfação do usuário dos serviços por ela prestados. Devido à especificidade do serviço prestado e às peculiaridades locais, pesquisas realizadas em outros setores públicos não poderiam ser extrapoladas para a realidade local, sendo a informação específica de melhor aproveitamento que a informação agregada para se obter bons resultados. O estudo também é de grande valia para dar efetividade ao Decreto 3.357/08 do governo do Estado do Acre, artigo 21, inciso III, que prescreve “identificar as boas práticas de atendimento e que tenham efetivo resultado para a população; divulgá-las e dar-lhes a configuração de “estudo de caso” para que sejam discutidas e debatidas na Rede de Representantes do governo”.

A metodologia utilizada neste artigo foi a pesquisa bibliográfica e a pesquisa quantitativa, com aplicação de questionário. A população selecionada foi composta pelos cidadãos usuários dos serviços prestados pela SEFAZ/AC, especificamente na Agência de Cruzeiro do Sul, que atende em média 700 pessoas por mês. Foram realizadas 100 (cem) entrevistas no período de 1º a 22 de junho de 2012.

O instrumento quantitativo utilizado foi o IPPS (GESPÚBLICA, 2010), composto de um questionário, com vinte e duas perguntas, sendo duas abertas e as restantes fechadas. O questionário possui um Módulo Geral e um Módulo: Baterias de Avaliação. Foram feitas três medições: a expectativa em relação ao serviço, a avaliação propriamente dita do serviço e o valor/importância de cada dimensão do serviço.

A análise dos dados foi feita com base no instrumento IPPS (GESPÚBLICA, 2010), e os relatórios foram divididos em Módulo Geral, Módulo Baterias de Avaliação e Perfil Sociodemográfico.

O Módulo Geral analisou a Instituição como um todo quanto à expectativa do usuário, avaliação do serviço em si, valor, satisfação do usuário. Analisou, também, o Gap/i – índice que reúne todos os indicadores anteriores em um só valor, ajudando as organizações a determinarem os serviços prioritários onde devem atuar.

Fórmulas:

$$\begin{array}{lclcl} \text{Satisfação} & = & \frac{\text{Avaliação}}{\text{Expectativa}} & \times & 100 \\ \text{Gap} & = & (100 - \text{Satisfação}) & \times & (-1) \\ \text{Gap/i} & = & \text{Gap} & \times & \text{valor} \end{array}$$

O Módulo Baterias de Avaliação aprofundou a análise de cada dimensão do módulo geral. Neste módulo, não se mede a expectativa, somente a avaliação e o valor, da mesma forma que no Módulo Geral e o índice Avaliação/i, que, como o gap/i, também auxilia a visualização dos serviços prioritários para a atuação dos gestores. Assim, quanto mais negativo for o valor, mais prioritário será o elemento.

Fórmula:

$$\text{Avaliação/i} = ((10 - \text{Avaliação}) \times \text{Valor}) \times (-1)$$

O Perfil Sociodemográfico mostrou a quantidade e o grau de instrução de homens e mulheres que responderam a entrevista, permitindo uma análise sobre o perfil do cidadão que frequenta a agência.

Referencial teórico

Administração Pública e sua evolução no Brasil

Segundo Bresser-Pereira (1995, p. 15), até a segunda metade do século XIX, o Brasil era essencialmente patrimonialista, o Estado funcionava como uma exten-

são do poder do soberano, sendo a corrupção e o nepotismo inerentes desse tipo de administração.

O Estado Liberal vem para combater esse modelo, a administração burocrática e seus princípios norteadores a profissionalização, a carreira, a hierarquia funcional, a impessoalidade e o formalismo. Devido à grande desconfiança, a garantia do poder do Estado é a própria razão de ser do funcionário, o Estado volta-se a si mesmo perdendo a sua noção básica que é de servir a sociedade. A administração gerencial surge com a necessidade de modernização, com as expansões das funções econômicas e sociais do Estado de um lado e a globalização e avanços tecnológicos de outro. O modelo burocrático deixa de ser viável, a eficiência da administração pública – necessidade de reduzir custos e aumentar a qualidade dos serviços, tendo o cidadão como beneficiário – torna-se essencial. A reforma do aparelho do Estado tem como valores a eficiência e a qualidade na prestação de serviços públicos (BRESSER-PEREIRA, 1995: 16).

A qualidade no serviço público e a satisfação dos usuários

Kotler (1993: 541) define serviço como “[...] qualquer ato ou desempenho essencialmente intangível que uma parte pode oferecer a outra e que não tem como resultado a propriedade de algo [...]”. Segundo o mesmo autor (*Ibid.*: 541-543), os serviços têm quatro características principais: intangibilidade, isto é, não podem ser vistos, sentidos, ouvidos ou cheirados; são inseparáveis, uma vez que são produzidos e consumidos ao mesmo tempo; são altamente variáveis, dependendo totalmente de quem os executa, e são perecíveis, pois não podem ser estocados.

Um conceito abrangente de serviço público e que acolhe os propósitos deste trabalho é o conceito dado por Meirelles (1999: 29), no qual “serviço público é todo serviço prestado pela administração ou por seus delegados, sob normas e controles estatais, para satisfazer as necessidades da coletividade ou simples conveniências do Estado”.

A prestação de serviço público pode ser classificada como direta, prestada pela administração pública ou indireta, prestada por particulares mediante delegação. (ALEXANDRINO; PAULO, 2010: 642).

Fazer algo com qualidade é fazer bem feito, Lobos *apud* Espuny (2008) define que qualidade tem a ver, primordialmente, com o processo pelo qual os produtos ou serviços são realizados. Se o processo for bem finalizado, um bom produto final

admirará normalmente. A qualidade reside no que se faz – aliás – em tudo o que se realiza – e não apenas no que se tem como resultado disso.

A qualidade na prestação de serviço é mais difícil de administrar do que na venda de uma mercadoria, devido principalmente às características de intangibilidade e variabilidade inerentes à prestação do serviço. Gronroos *apud* Kotler (1993, p. 545) destaca a necessidade de treinar e motivar os funcionários que contatam o cliente bem como todo o grupo de apoio. Todos devem praticar uma orientação para o cliente, porque senão não será possível oferecer um alto nível de serviços que proporcionará sua satisfação. Salienta, também, a importância da interação comprador/cliente, pois o consumidor julga a qualidade do serviço não somente pela sua qualidade técnica, mas também pela sua qualidade funcional. Lembra, ainda, que existe um grupo de serviços que o consumidor não pode nem mesmo julgar a qualidade técnica do que recebeu aumentando ainda mais a importância da qualidade funcional, da sua interação com o cliente.

Parasuraman, Zeithaml e Berry *apud* Kotler (1993: 548-549) formularam um modelo de qualidade de serviço com os principais requisitos para atender a qualidade da prestação de serviço esperada pelo cliente:

- Distância entre a expectativa do consumidor e a percepção do prestador de serviço. Nem sempre o prestador acerta o que o consumidor deseja e nem que peso ele dá para os componentes do serviço prestado;
- Distância entre a percepção da empresa e as especificações da qualidade do serviço. O prestador de serviço promete uma qualidade e oferece outra ou porque os padrões não são claros, ou porque não são possíveis de realizar ou ainda por negligência;
- Distância entre as especificações de qualidade e a execução do serviço, que pode ter vários motivos, como falta de treinamento, funcionário sobrecarregado, desmotivado ou equipamento quebrado;
- Distância entre a execução do serviço e as comunicações externas. Se um tipo de serviço é prometido por meio de divulgação por internet ou folheto, gera uma expectativa que deve ser alcançada;
- Distância entre o serviço percebido e o esperado. Existe quando uma ou mais das situações anteriores ocorre, ficando evidente quando o prestador de serviço tem dificuldade de executá-lo dentro da qualidade esperada.

Os mesmos pesquisadores organizaram, também, uma lista de determinantes da qualidade do serviço e observaram que os consumidores usaram basicamen-

te critérios similares sem levar em consideração o tipo de serviço. Esses critérios são:

- Acesso: serviço de fácil acesso, instalações convenientes, bom horário de funcionamento e pouca espera;
- Comunicação: serviço descrito corretamente e em linguagem compreensível ao consumidor;
- Competência: funcionário ter habilidade para realizar o serviço;
- Cortesia: funcionário ser amável e atencioso;
- Credibilidade: a empresa e o funcionário serem dignos de confiança;
- Receptividade: funcionário atender com rapidez e criatividade às solicitações e problemas do cliente;
- Segurança: o serviço não oferece perigo, risco ou dúvida;
- Tangibilidade: os serviços tangíveis projetam corretamente sua qualidade;
- Compreensão e conhecimento do cliente: os funcionários fazerem esforço para compreender as necessidades do cliente e dispensar-lhes uma atenção especial.

Qualidade na prestação de serviço público

Com o desenvolvimento da Administração Gerencial, o foco passa a ser o cidadão e aumenta a preocupação em se prestar um serviço de qualidade (BRESSER-PEREIRA, 1995: 15). Segundo relatório do *Committee of Public Accounts* (2006: 12), o setor privado tem a prestação de serviços e o fornecimento de mercadorias voltado totalmente às necessidades dos clientes. À medida que as pessoas se acostumam com esse tipo de atendimento, tendem a exigir o mesmo do serviço público, mas o Estado tem dificuldade em determinar quais são as necessidades do usuário do seu serviço. Isso acaba trazendo insatisfação, pois os serviços públicos só são efetivos quando desenhados para atender as necessidades dos usuários em vez de serem convenientes ao provedor do serviço.

Uma gestão orientada para o resultado foca em estratégias e resultados que interessam à sociedade. Os planos e metas são importantes, mas não suficientes. Onde a gestão burocrática entende eficiência como redução de recursos, a gestão para o resultado avalia o ganho social. A avaliação e monitoramento da gestão é o que permite reorientações durante a execução dos planos. Três requisitos são fundamentais para que a avaliação e monitoramento tragam

esse ganho social: uma avaliação continuada, ações de melhoria após o diagnóstico das avaliações e o monitoramento dessas ações de melhoria (LIMA, 2008: 6-10).

Fatores que trazem satisfação ao usuário do serviço público

A pedido da *2020 Public Services Trust*, a empresa de pesquisas da Inglaterra Ipsos Mori (2010: 16) encontrou em suas pesquisas cinco fatores que trazem satisfação ao usuário do serviço público: serviço feito direito, no prazo, informação, profissionalismo e atitude dos funcionários.

Ainda, pesquisas realizadas pelo *Committee of Public Accounts* (2006: 5) encontraram que os cidadãos esperam que o serviço público seja bem organizado e administrado eficientemente, responsável e justo, conhecedor das necessidades de todos, rápido, confiável, consistente e claro, fácil de usar, realizado por funcionários competentes e que tratem os cidadãos como indivíduos. Essas pesquisas concluíram que os cidadãos não gostam que o serviço público seja: burocrático e complexo, prestado por funcionários desqualificados, que não explicam o que está acontecendo. Disseram que as empresas de serviço público são inflexíveis, oferecem serviços pobremente conectados com outros serviços e que produzem informações na mídia que são incompreensíveis.

O mesmo relatório (*Ibid.*: 4) listou dez passos para um serviço público de qualidade: entender as necessidades dos usuários, desenhar os serviços segundo essas necessidades, consultar os usuários regularmente, desenvolver arranjos que sejam capazes de atender os usuários com rapidez, com alto custo benefício. Caso ocorra uma falha, que ela seja de fácil correção. Os funcionários devem ser motivados e capazes. Devem, também, monitorar o desempenho do serviço e aprender e inovar com isso, reparar um erro quando ocorrer, publicar os serviços e as performances, não sobrecarregar os usuários com regras e pedidos de informação.

Instrumento de mensuração da satisfação do usuário

Para entender o usuário do serviço, faz-se necessária uma pesquisa específica, pois, segundo Carvalho e Paladini *apud* Normando (2009: 14), clientes são diferentes e têm necessidades diferentes, sendo que, para atendê-los de maneira adequada, deve haver entendimento de quais são os aspectos de desempenho a serem trabalhados para atingir suas expectativas.

Em 2005, o governo federal instituiu o Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização – GESPÚBLICA, que substituiu o Programa da Qualidade no Serviço Público (PQSP), criado em 1991. Uma das medidas desse programa foi a criação de um Sistema Nacional da Satisfação dos Usuários dos Serviços Públicos, o qual estabelece padrões de qualidade e realização de avaliações da satisfação desses usuários (COSTA *et al*, 2008, p. 98). Para essas avaliações, a Gerência-Executiva do Programa da Qualidade no Serviço Público (2010, p. 5) desenvolveu uma ferramenta de pesquisa chamada de Instrumento Padrão de Pesquisa de Satisfação (IPPS).

O Instrumento Padrão de Pesquisa de Satisfação, IPPS, é um questionário de pesquisa de opinião padronizado que investiga o nível de satisfação dos usuários de um serviço público, e foi desenvolvido para se adequar a qualquer organização pública. Em sua feitura foram combinados elementos das principais metodologias internacionais de medição da satisfação do usuário adaptados às necessidades e especificidades brasileiras. Vale destacar três das metodologias usadas: o *American Consumer Satisfaction Index* da Universidade de Michigan; o *SERV-QUAL* desenvolvido pelos especialistas Zeithaml, Parasuraman e Berry e o *Common Measurement Tool* do Centro Canadense de Gestão.

Neste trabalho, foi utilizado o IPPS como instrumento para a realização da pesquisa de satisfação por ter sido desenvolvido especialmente para o serviço público e por ser flexível suficiente para se moldar as especificidades locais.

Análise e discussão dos resultados

Módulo Geral

A expectativa em relação ao atendimento, numa escala de notas de 0 – 10, atingiu médias superiores a 8. As avaliações sobre o serviço foram superiores às expectativas em todas as dimensões. Com isso, o indicador de satisfação gerou valores acima de 100 em todas as variáveis analisadas, o que quer dizer que os usuários ficaram satisfeitos com o serviço recebido em todos os aspectos questionados. O atendimento dos funcionários foi o mais valorizado. O segundo ponto mais valorizado pelos entrevistados foi a capacidade dos funcionários. Como a satisfação deu maior que 100 em todos os itens, o índice gap/i deu positivo e, portanto, quanto maior o valor do gap/i, maior a prioridade. Os resultados do gap/i apontaram o atendimento dos funcionários como o elemento mais prioritário para

a atuação dos gestores, seguido pela capacidade dos funcionários. A tabela 1 a seguir apresenta todos os valores encontrados:

Tabela 1 – Módulo Geral

DIMENSÃO	Expectativa	Avaliação	Valor	Satisfação	Gap/i
Geral	8,18	8,97	—	109,66	—
a) A conservação e limpeza da Agência	8,15	9,13	1	112,02	12,02
b) O atendimento dos funcionários	8,16	9,08	2,45	111,27	27,62
c) A capacidade dos funcionários	8,25	9,01	1,9	109,21	17,46
d) O serviço ser feito direito	8,1	8,94	1,48	110,37	15,3
e) A facilidade para conseguir o serviço	8,01	8,72	1,68	108,86	14,89

Carvalho e Paladini *apud* Normando (2009, p. 37) consideram que clientes são diferentes e têm necessidades/desejos diferentes; por isso só se consegue atendê-los de maneira adequada naquilo que desejam se houver um entendimento de quais são os aspectos de desempenho a serem trabalhados para atender suas expectativas. Esses resultados mostram um usuário satisfeito, mas também um usuário com altas expectativas em relação ao serviço, demandando uma constante atualização dos processos. Os resultados do índice gap/i mostram que ações voltadas para melhoria do atendimento podem gerar uma ótima resposta por parte dos usuários.

Módulo de Baterias de Avaliação

Nesse módulo, as cinco dimensões anteriores: conservação e limpeza da agência; atendimento dos funcionários; capacidade dos funcionários; serviço feito direito e facilidade para conseguir o serviço; foram avaliadas com maior profundidade.

Conservação e limpeza da agência

Nessa dimensão, o que trouxe uma melhor avaliação dos entrevistados foi o horário de funcionamento da agência (das oito às dezessete horas, sem interrupção no horário de almoço), seguido da boa conservação e limpeza dos móveis. Já os funcionários estarem bem identificados recebeu a pior avaliação. A avaliação/i aponta para as três primeiras prioridades a serem trabalhadas: identificação dos funcionários, ter equipamentos necessários para realização

do serviço e facilidade para estacionar. A tabela 2 mostra o resultado de todos os itens:

Tabela 2 – Conservação e Limpeza da Agência

DIMENSÕES	Avaliação	Valor	Avaliação/i
a) Os móveis serem confortáveis	8,31	3,19	5,4
b) Os móveis serem limpos e bem conservados	8,9	3,42	3,76
c) Ter um bom local de espera	8,15	3,4	6,3
d) Ter um bom local de atendimento	8,62	3,48	4,81
e) Os funcionários usarem roupas corretas	8,4	3,34	5,34
f) Os funcionários estarem bem identificados	6,29	3,56	13,21
g) Ter os equipamentos necessários para realização do serviço	8,07	3,69	7,1
h) Horário de funcionamento da Agência	9,24	3,62	2,74
i) Facilidade para estacionar	8,1	3,34	6,32

Nas perguntas abertas, de cem entrevistados, somente dezessete fizeram sugestões para melhorar a qualidade da prestação de serviço, destes, quatro sugeriram uma ampliação no estacionamento, três recomendaram que os funcionários utilizassem crachás e outros três achariam adequada a troca dos equipamentos por outros mais modernos e um sugeriu cadeiras mais confortáveis. Por intermédio do valor alcançado pelo índice avaliação/i em relação à identificação dos funcionários, percebe-se que a utilização de crachá trará uma maior satisfação dos usuários, além de ser uma medida simples e barata. Segundo Borges e Fonseca (2002: 41), na área pública, os benefícios de uma elevada satisfação dos consumidores vão desde as considerações de caixa e consequente eficiência no investimento dos impostos até a criação de uma imagem mais positiva e condescendência, por parte da população, no respeito ao pagamento de impostos.

Atendimento dos Funcionários

Dimensão considerada como a mais importante para a satisfação dos usuários, teve todos os itens avaliados acima de 9 e com valorização também alta dos entrevistados. O item considerado mais prioritário para trazer satisfação aos usuários é o item c – os funcionários terem boa vontade para responder às perguntas. A tabela 3 mostra os resultados da entrevista:

Tabela 3 – Atendimento dos Funcionários

DIMENSÃO	Avaliação	Valor	Avaliação/i
a) Os funcionários serem gentis e respeitosos	9,23	3,75	2,88
b) Os funcionários darem explicações claras e simples	9,12	3,81	3,36
c) Os funcionários terem boa vontade para responder às perguntas	9,1	3,81	3,43
d) Todas as pessoas serem tratadas igualmente	9,31	3,82	2,64

O fato de os valores serem muito semelhantes indica que o usuário dá valor a todas essas questões e não abre mão de nenhuma. Mori (2010, : 27) encontrou em sua pesquisa que as pessoas esperam que os funcionários tenham uma linguagem clara, compromisso, respeito e que sejam tratados com equidade.

Capacidade dos Funcionários

Capacidade dos Funcionários foi a segunda dimensão considerada de maior prioridade pelos entrevistados para que se sintam satisfeitos com o atendimento. Dentro dessa dimensão, o quesito que obteve melhor pontuação foi: os funcionários serem organizados. A tabela 4 mostra todos os resultados encontrados:

Tabela 4 – Capacidade dos Funcionários

DIMENSÃO	Avaliação	Valor	Avaliação/i
a) Os funcionários darem informações corretas e completas	8,96	3,75	3,9
b) Os funcionários serem capazes de solucionar problemas	8,97	3,73	3,85
c) Os funcionários fazerem seu serviço com rapidez	8,97	3,73	3,85
d) Os funcionários terem conhecimento para fazer o seu serviço	8,86	3,79	4,33
e) Os funcionários serem organizados	9,04	3,69	3,54

Para Chiavenatto (2008), a qualificação de pessoas é um entrelaçamento de ações, vinculadas ao planejamento da instituição, que visam a promover o desenvolvimento dos servidores para que desempenhem suas atividades com mais qua-

lidade e eficiência. A sugestão de cinco entrevistados foi de ter capacitações periódicas para os funcionários, o que tem relação direta com o item de maior prioridade que é: os funcionários terem conhecimento para fazer o seu serviço.

O Serviço ser feito direito

O item que obteve melhor avaliação em relação ao serviço ser feito direito foi: os documentos originais serem devolvidos depois do serviço. O item com maior valor foi: o serviço estar disponível sempre que precisar dele. A tabela 5 mostra os valores:

Tabela 5 – Serviço ser feito direito

DIMENSÃO	Avaliação	Valor	Avaliação/i
a) Os documentos originais serem devolvidos depois do serviço	9,03	3,62	3,51
b) Os documentos emitidos estarem corretos	9,02	3,75	3,67
c) O serviço estar disponível sempre que precisar dele	8,89	3,81	4,24
d) O serviço ser feito no tempo prometido	8,66	3,73	4,98

Ampliar o uso da TI, além de trazer satisfação ao usuário, pode também representar economia de gastos no futuro. Segundo Faria (2011), com o amadurecimento do mercado e diante a necessidade de melhorar os serviços públicos cada vez mais rapidamente por causa da crescente demanda da população, os gestores procuram cada vez mais por soluções junto aos fornecedores de tecnologia e que estes investimentos retornem como economia no futuro. Três entrevistados acham necessária a utilização de sistemas operacionais mais modernos e internet mais rápida para não haver interrupção do serviço. Essa sugestão corresponde também com o item de maior prioridade que é o serviço estar disponível sempre que precisar dele e também no compromisso de entregar o serviço no prazo prometido.

Facilidade em conseguir o serviço

O tempo de espera foi o melhor avaliado pelos entrevistados, e a facilidade para fazer reclamações foi o item que o entrevistado considerou de maior valor. O item mais prioritário foi o c) facilidade em pagar as taxas cobradas. A tabela a seguir mostra todos os resultados:

Tabela 6 – Facilidade em conseguir o serviço

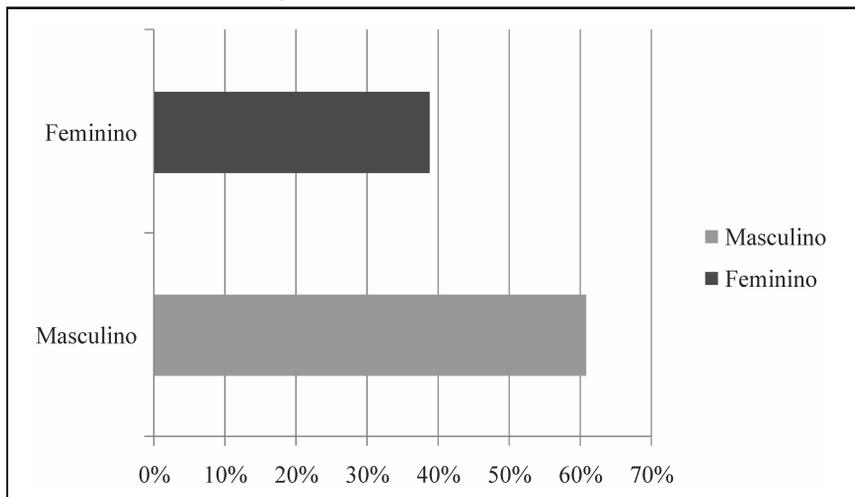
DIMENSÃO	Avaliação	Valor	Avaliação/i
a) O tempo de espera para ser atendido na Agência	8,92	3,45	3,73
b) As etapas para conseguir o serviço serem claras e simples	8,63	3,48	4,77
c) Facilidade para pagar as taxas cobradas	8,32	3,36	5,66
d) Facilidade para fazer reclamações quando necessário	8,54	3,6	5,27
e) As informações na internet serem corretas e completas	8,64	3,55	4,81

O entrevistado pede mais locais de pagamento para as taxas cobradas e que a emissão de segunda via para pagamento de tributos estivesse disponível na internet evitando idas à agência. Essa medida diminuiria também o tempo de espera no atendimento.

Perfil Sociodemográfico

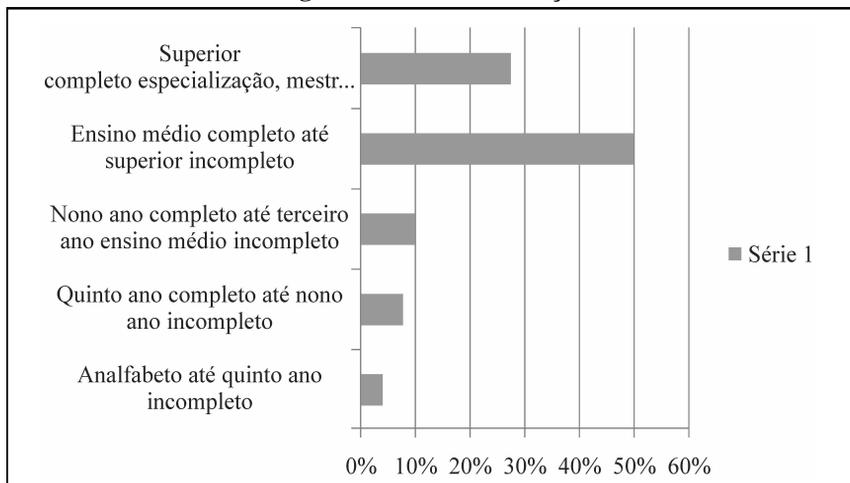
O perfil encontrado dos usuários da agência, quanto ao sexo, foi de 61% de homens e 39% de mulheres, conforme gráfico a seguir:

Figura 1 – Sexo dos entrevistados



O nível de escolaridade dos entrevistados teve 50% de pessoas com ensino médio completo ou superior incompleto e 28% de pessoas com ensino superior completo, seguido de 10% de pessoas com nono ano completo até ensino médio incompleto, 8% com quinto ano completo até nono ano incompleto e 4% de analfabetos até quinto ano incompleto.

Figura 2 – Grau de instrução



Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo oferecer informações úteis para auxiliar os gestores na melhoria da administração da Agência da SEFAZ/AC de Cruzeiro do Sul. Objetivo que foi alcançado com a realização de entrevistas aos usuários do serviço, utilizando o IPPS, instrumento desenvolvido especificamente para a avaliação da satisfação dos usuários de serviços públicos. A entrevista avaliou o serviço prestado no período em que a pesquisa estava sendo desenvolvida. Isso limita a pesquisa à época em que foi realizada. Novas pesquisas se fazem necessárias para monitorar o impacto das mudanças realizadas e captar novos anseios dos usuários, permitindo uma melhora contínua do serviço prestado.

As entrevistas revelaram que os usuários estão satisfeitos com o serviço prestado pela agência. Contudo alguns aspectos precisam ser considerados para que haja melhoria constante na qualidade do atendimento mantendo assim os usuários satisfeitos. Os quesitos que obtiveram baixa avaliação foram: a identificação dos funcionários; estacionamento e equipamentos necessários para realização

do serviço. Os próprios entrevistados sugeriram o uso de crachás e aquisição de computadores mais modernos. Apesar de terem tido uma avaliação alta por parte dos entrevistados, devido à alta importância atribuída ao atendimento dos funcionários e à capacidade deles, os índices mostraram serem prioritárias ações nessas dimensões, sendo a capacitação continuada uma solução apresentada para que o servidor possa se manter atualizado, motivado e melhorar constantemente a qualidade do seu atendimento, realizando assim suas funções com eficiência.

Portanto pode-se considerar que os usuários da Agência da SEFAZ/AC de Cruzeiro do Sul estão satisfeitos com os serviços prestados, mas, para que essa satisfação continue, as melhorias devem ser contínuas bem como o monitoramento da percepção dos usuários.

Referências

- ACRE. Decreto no 3.357, de 20 de agosto de 2008. Disponível em: <http://www.gsp.acre.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=54&Itemid=99999999>. Acesso em: 30 maio 2012.
- ACRE. Secretaria do Estado da Fazenda. Disponível em: <<http://www.sefaz.ac.gov.br/wps/wcm/connect/sefaz/portal%20sefaz/principal/institucional/estrutura>>. Acesso em: 2 jun 2012.
- ALEXANDRINO, Marcelo; PAULO, Vicente. Direito administrativo descomplicado. 18 ed. São Paulo: Método, 2010. 954p.
- BORGES Jr, Adilson Adão; FONSECA, Marcelo Jacques. O Uso da Pesquisa de Satisfação do Consumidor como Instrumento de Política Pública: o potencial de uso no caso do transporte coletivo de Porto Alegre. RIMAR – Revista Interdisciplinar de Marketing (*online*), v. 1, n.3, p. 38-50, set-dez 2002. Disponível em: <www.fortium.edu.br/blog/valeria_martins/files/2010/pesquisa-satisfacao-cliente3.pdf>. Acesso em: 13 abr 2012.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- CHIAVENATTO, Idalberto. *Gestão de pessoas*. São Paulo: Elsevier, 2008.
- COSTA, A. C. F; SILVA, L. C. T; SOUZA, S. S. Investigação sobre a satisfação do usuário dos serviços prestados pelo Metrô de São Paulo: um estudo exploratório, descritivo e ilustrativo com a utilização do modelo de equações estruturais. REGE Revista de Gestão, São Paulo, v.15, n. spe, p.93-108, 2008. Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S1809-22762008000500008&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 jun 2012.

- CRUZEIRO DO SUL. Prefeitura. População. Cruzeiro do Sul: Prefeitura Municipal, 2010. Disponível em: <<http://www.cruzeirodosul.ac.gov.br/cruzeirodosul/cidade/populacao/>>. Acesso em: 13 jun 2012.
- ESPUNY, H. G. O que é qualidade? (online) Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/o-que-e-qualidade/23926/>>. Acesso em: 6 jun 2012.
- FARIA, Fernando. Oracle aposta no crescimento do uso da TI como instrumento de gestão pública. Guia das Cidades Digitais. (online). 2011. Disponível em: <www.guiadascidadesdigitais.com.br/site/pagina/oracle-aposta-no-crescimento-do-uso-da-ti-como-instrumento-da-gestao-pblica>. Acesso em: 15 jun 2012.
- KOTLER, P. Administração de marketing. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993. 848p.
- LIMA, P. D. B. Gestão orientada para resultado. 2008. Disponível em: <http://www.cnen.gov.br/hs_Forum_Quali_Gestao/palestras/lima_mpgog.pdf>. Acesso em: 15 jun 2012.
- MEIRELLES, H. L. *Direito administrativo brasileiro*. 25. ed. São Paulo: Malheiros, 1999.
- MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E DA REFORMA DO ESTADO. Plano diretor da Reforma do Estado. Brasília, 1995. 68p.
- NORMANDO, I. M. C. Administração de serviços públicos com foco no cidadão: uma avaliação dos serviços prestados pelos órgãos julgadores do Superior Tribunal de Justiça. Monografia (Especialização em Gestão Judiciária) – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação (FACE). Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/1547/1/2009_IzabelyMichelleCavalcanteNormando.pdf>. Acesso em: 17 mar 2012.
- PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial. In PEREIRA, Luiz Carlos Bresser & SPINK, Peter Kevin. *Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial*. Rio de Janeiro: FGV, 1998.
- PQSP. Manual de avaliação de satisfação do usuário do serviço. Brasília: Ministério do Planejamento, 2010. Disponível em: <http://www.gespublica.gov.br/ferramentas/anexos/instrumento_padrao_de_pesquisa_de_satisfacao/apostila_ipps_jun10.pdf>. Acesso em: 12 abr 2012.
- SOUZA, Francisco Bento da (coord.). História da tributação do Acre e resgate da memória da Secretaria da Fazenda do Estado do Acre – SEFAZ. Rio Branco: UFAC, 2004.
- THE COMMITTEE OF PUBLIC ACCOUNTS. Delivering high quality public services for all. Londres: The Stationary Office Limited, 2006. Disponível em:

<<http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200506/cmselect/cmpubacc/1530/1530.pdf>>. Acesso em: 4 jun 2012.

Resumo

Este artigo analisou a satisfação dos usuários dos serviços prestados pela Secretaria da Fazenda do Estado do Acre – Agência de Cruzeiro do Sul. Foram definidos serviço, serviço público, administração pública, qualidade, qualidade no serviço público, fatores que trazem satisfação ao usuário. A satisfação foi medida por meio de pesquisas com os usuários dos serviços, com o auxílio do Instrumento Padrão de Pesquisa de Satisfação (IPPS). Na análise dos dados, foram utilizados índices gap/i, avaliação/i, média de expectativa e avaliação e valor/importância de cada dimensão. Concluiu-se que os usuários estão satisfeitos com os serviços prestados, mas que há a necessidade de promover a capacitação como forma de continuar oferecendo um serviço de qualidade.

Palavras-chave: Gestão pública; Qualidade; Cidadão; Satisfação

Abstract

This article analyzed the users' satisfaction with services provided by the Department of Finance of the State of Acre – Agency Cruzeiro do Sul. Were defined service, public service, public administration, quality, quality in public service, factors that bring satisfaction to the user. Satisfaction was measured through surveys of service users, with the aid of the Standard Instrument Satisfaction Survey (IPPS). In the data analysis were used indices gap/i, assessment/i, average expectation and evaluation and value/importance of each dimension. Concluded that its users are satisfied with the services provided, but there is a need to promote capacity in order to continue offering a quality service.

Key words: Public Management; Quality; Citizen; Satisfaction

Resumen

En este artículo se analizó la satisfacción de los usuarios con los servicios hechos por la Secretaría de Hacienda del Estado de Acre – Agencia Cruzeiro do Sul. Se definieron servicio, servicio público, administración pública, calidad, calidad en el

servicio público, factores que influyen en la satisfacción del usuario. La satisfacción se midió a través de encuestas a los usuarios del servicio, con la ayuda del Instrumento Patrón de Satisfacción (IPPS). En el análisis de los datos, se utilizaron los índices de gap/i, evaluación/i, expectativa promedio y evaluación y el valor/importancia de cada dimensión. Se concluyó que los usuarios están satisfechos con los servicios prestados, pero, se percibe, también, la necesidad de promover la capacitación como forma de seguir ofreciendo un servicio de calidad.

Palabras clave: Gestión Pública; Calidad; Ciudadano; Satisfacción

Eliana Cardoso Emediato de Azambuja

Graduada em Administração. Coordenadora da Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação do MCTI.

Jorge Mario Campagnolo

Doutor em Engenharia Elétrica. Coordenador-Geral de Serviços Tecnológicos da Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação do MCTI.

Cimeí Borges Teixeira

Doutor em Física pela UnB. Coordenador do Programa de Capacitação Tecnológica e Competitividade do CNPq.

Promoção da Inovação no Brasil

Introdução e Objetivos

As empresas brasileiras necessitam de maior competitividade frente ao cenário atual e futuro da economia mundial. Isso é um desejo, além de uma necessidade, não somente do setor empresarial, representado pela sua entidade máxima a Confederação Nacional da Indústria (CNI), como também da política industrial, tecnológica, de serviços e de comércio exterior do Governo Federal, que é o Plano Brasil Maior.

Entre os fatores que possam aumentar a competitividade das empresas brasileiras, certamente a inovação é o que poderá trazer resultados num menor espaço de tempo (Anthony & Johnson & Sinfield & Altman, 2011: 31).

Para um pequeno número de empresas brasileiras, a inovação já é uma prioridade, principalmente no que se refere à produtos e serviços. Muitas empresas já têm essa preocupação, mas não têm uma estratégia estabelecida em sua rotina. É preciso investir em formas de auxiliá-las a elaborar e executar projetos de inovação.

A promoção da inovação passa pelo apoio à infraestrutura de pesquisa em ciência e tecnologia, à formação de mão de obra qualificada, aos recursos de financiamento à inovação, tanto para as instituições de ciência e tecnologia, quanto para as empresas, bem como programas de incentivo e apoio à inovação, que catalisem o relacionamento entre as empresas e instituições de ciência e tecnologia. Itens hoje prioritários na política do Governo Brasileiro.

A aproximação das demandas por conhecimento das empresas com os setores que produzem o conhecimento científico e tecnológico é fundamental para o desenvolvimento econômico e social do país. Hoje o Brasil gera aproximadamente 2% da produção científica indexada no mundo, entretanto, apenas 0,2% se trans-

forma em inovação, (ENCTI, 2011, PARKER, 2011: 29). A cultura da inovação está muito pouco enraizada no empresariado brasileiro.

Ações dessa natureza se mostram necessárias à medida que se verifica a posição do Brasil no Índice Global de Inovação 2012: 58ª posição, uma queda de nove posições em comparação com o mesmo índice em 2011: 47ª posição (DUTTA, 2012: 195). Em 2013, o Brasil passou para a 64ª posição.

Aliado a isso, verifica-se que o padrão brasileiro de comércio é dependente da importação de bens de alta e média tecnologia e exportação de commodities e recursos naturais. Essa realidade difere do resto do mundo. Em 2005, enquanto os produtos primários corresponderam a 39% do total exportado pelo Brasil, seguido por produtos de média tecnologia, com 18% do total das exportações, as commodities nas exportações mundiais representaram apenas 13%, enquanto os produtos de média tecnologia ficaram em cerca de 30% do comércio mundial (DE NEGRI, 2005: 8).

1. Metodologia

Neste trabalho, apresentam-se as principais políticas do governo brasileiro, em especial do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação e suas agências, Financiadora de Estudos e Projetos – FINEP e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq para melhorar a produção de inovação e tornar o país não apenas um exportador de commodities, mas exportador de conhecimento com produtos de alto valor agregado (ENCTI, 2011).

Foi feito levantamento nos documentos de programas do MCTI e suas agências, FINEP e CNPq. O artigo apresenta uma síntese dos principais instrumentos de promoção da inovação nas empresas.

No levantamento realizado, foi constatado que os programas governamentais nessa área atendem à necessidade de estimular o movimento positivo que existe hoje no Brasil para a inovação.

2. Programas de Incentivo e Apoio à Inovação

Neste capítulo, são apresentados os principais programas de apoio e incentivo à inovação nas empresas brasileiras gerenciados pela Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação – SETEC/MCTI e operados pela FINEP e CNPq.

2.1 Pró-Inova – Programa Nacional de Mobilização e Sensibilização para a Inovação

O Pró-Inova foi criado para articular iniciativas existentes no Brasil de sensibilização, conscientização e mobilização dos empresários e da sociedade para a importância da inovação como instrumento de crescimento sustentável e competitividade, e da necessidade do aperfeiçoamento do ambiente institucional, bem como a disseminação de informações relevantes sobre programas e instrumentos de incentivo à inovação.

O Programa atende as seguintes metas previstas na Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação do Brasil – 2012 a 2015 e na Agenda de Mobilização Empresarial para a Inovação – MEI da Confederação Nacional da Indústria do Brasil.

- Apoiar iniciativas de sensibilização, conscientização e mobilização de empresas para inovação.
- Fortalecer programas e novas ações voltadas à inserção de pesquisadores e pós-graduados nas empresas.
- Incentivar a formação de pesquisadores (mestres e doutores) com foco na inovação nas empresas.
- Aumentar o engajamento dos líderes empresariais na promoção da inovação.
- Estimular o aumento do investimento privado em inovação.
- Promover a inovação ao longo da cadeia produtiva.
- Contribuir para o aprimoramento das políticas públicas de apoio à inovação.
- Consolidar e difundir conhecimento sobre inovação.

O Programa desenvolve, em articulação com seus principais parceiros, um conjunto de atividades de promoção da inovação nas empresas com vistas a criar e fortalecer a cultura da inovação em todo o Brasil. A principal ação é a criação de Núcleos de Apoio à Gestão da Inovação, que é fortalecida pelo apoio à criação da Rede de Núcleos de Inovação, a elaboração do Guia de Inovação para Empresas e o apoio ao Prêmio Nacional de Inovação, descritas a seguir.

2.1.1 Núcleos de Apoio à Gestão da Inovação – NAGI

Pesquisas realizadas no Brasil na primeira década dos anos 2000 demonstraram que ainda não há uma forte propensão das empresas se engajarem em programas de

inovação. As políticas governamentais criaram programas para fortalecer os instrumentos destinados a ampliar o esforço de inovação no setor produtivo brasileiro, difundir a cultura da inovação e incentivar e fomentar a incorporação da inovação na gestão estratégica das empresas. É importante melhorar a eficácia das empresas e instituições científicas para criar e utilizar patentes e para a capacitação de seus profissionais.

Para atender a demanda da MEI e as questões acima descritas, está sendo apoiada a criação de 24 Núcleos de Apoio à Gestão da Inovação em todo o País. Para esse fim, foi lançada Chamada Pública em parceria com a FINEP no valor de R\$ 50 milhões que estão sendo investidos na criação e consolidação de núcleos. A criação dos NAGI acompanha a evolução do trabalho do MCTI em apoiar programas e projetos que visam a auxiliar as empresas e instituições brasileiras a desenvolver e implementar projetos de melhoria da gestão da inovação.

O trabalho teve início nos anos 80 com o fomento a projetos de prospecção de técnicas e metodologias de gestão no exterior. Nos anos 90, foi apoiada a criação de entidades técnicas no Brasil que auxiliaram empresas a implementar programas de gestão da qualidade. Esse Projeto, por meio da mobilização, sensibilização de lideranças e da capacitação de multiplicadores no Brasil e no Exterior (Reino Unido, Japão e Estados Unidos) atendeu cerca de 2.700 empresas e capacitou mais de 315 mil profissionais.

Os NAGI têm a atribuição de mobilizar, capacitar e apoiar empresas na elaboração e implantação de programas de Gestão da Inovação. Os núcleos podem trabalhar em rede com outras instituições que tenham competência em áreas complementares à Gestão da Inovação. As redes podem ser formadas por instituições de diferentes municípios, estados, regiões e países.

Cada NAGI deverá desenvolver metodologia para atendimento às empresas, que é o ponto forte de cada núcleo. As metodologias devem dar ênfase à aprendizagem em rede e ter foco na formação, capacitação de multiplicadores, realização de diagnóstico para identificar a situação das empresas no que se refere à inovação e à prestação de serviços de assessoria empresarial.

Os NAGI podem trabalhar com diferentes abordagens metodológicas, que tenham ferramentas de gestão detalhadas, eficientes e eficazes, e que permitam o acompanhamento dos resultados alcançados pelas empresas.

2.1.2 Núcleos de Inovação nas Federações de Indústria

Em parceria com o CNPq, o MCTI destinou recursos da ordem de R\$ 5 milhões para pagamento de profissionais temporários que auxiliam na criação da

Rede de Núcleos de Inovação em todo o país. A rede tem como objetivo ajudar as empresas a criar uma agenda de inovação; realizar cursos de gestão da inovação para os empresários e implantar planos de inovação nas empresas. A Rede de Núcleos de Inovação é uma atividade complementar aos NAGI.

2.1.3 Prêmio Nacional da Inovação

O Prêmio Nacional de Inovação é uma ação criada em parceria com a Mobilização Empresarial pela Inovação – MEI para reconhecer empresas que adotam a inovação como estratégia de crescimento, com vistas a aumentar o grau de competitividade no mercado.

O Prêmio divide-se em quatro categorias: Para empresas: Gestão da Inovação, Agentes Locais de Inovação. Para projetos: Inovação Tecnológica e Modelo de Negócios. O MCTI aporta cerca de R\$ 1.2 milhão por ano na realização do Prêmio.

2.1.4 Guia Prático de Inovação nas Empresas

O Guia é uma ferramenta disponível na internet que reúne informações sobre os instrumentos de apoio à inovação existentes no país. Nele, as empresas e demais usuários encontram informações *on-line*, por estados, dos instrumentos existentes. O Guia contém também Simulador Financeiro de Incentivos Fiscais da Lei do Bem. No simulador, as empresas podem avaliar se terão vantagens ao usar os incentivos oferecidos pelo governo brasileiro.

3. Sistema Brasileiro de Tecnologia – SIBRATEC

Um grande desafio para as políticas de inovação no Brasil é articular o conhecimento científico e tecnológico com o setor produtivo nacional com vistas à produção de inovação.

Na indústria, a aquisição de máquinas e equipamentos sobressai como a atividade mais importante na estrutura dos gastos realizados com inovações. Fica evidente que, sem uma ação governamental forte, dificilmente, o Brasil conseguirá atingir níveis de inovação compatíveis com os países desenvolvidos (PINTEC, 2010).

O Sistema Brasileiro de Tecnologia – SIBRATEC é um dos principais instrumentos utilizados pelo governo brasileiro para integrar a comunidade científica e

tecnológica e empresas inovadoras. Devido ao seu foco na promoção de atividades de pesquisa e desenvolvimento, o SIBRATEC oferece condições para as empresas aumentarem seus níveis atuais de inovação, o que significa maior valor agregado para produtos e processos, resultando em mais produtividade, mais competitividade e uma maior inserção do Brasil no mercado global. Em 2012 e 2013, foram direcionados recursos na ordem de R\$ 300 milhões para o programa.

O SIBRATEC está organizado em três tipos de redes denominadas componentes, que promovem atividades de pesquisa e desenvolvimento, inovação de processos e produtos, serviços tecnológicos e extensão tecnológica.

3.1 SIBRATEC – Centros de Inovação

Centros de Inovação são unidades de desenvolvimento ou grupos que pertencem a institutos de pesquisa tecnológica, centros de pesquisa ou universidades, com experiência na interação com empresas.

Esse componente tem como objetivo gerar e transformar conhecimentos científicos e tecnológicos em produtos, processos e protótipos com viabilidade comercial, não só para apoiar a criação de novas empresas de base tecnológica, mas também para tornar possível o desenvolvimento de inovações radicais ou incrementais.

Os Centros de Inovação são estruturados em 12 redes temáticas em áreas prioritárias para o desenvolvimento nacional. Os valores dos projetos cooperativos são no mínimo de R\$ 500 mil, e a contrapartida das empresas variam com seu tamanho, com 5% para a micro empresa para até 100% da grande empresa. Os centros de inovação têm sido um importante instrumento para o desenvolvimento da inovação em micro e pequenas empresas.

Os resultados desse componente já começaram a aparecer. São 320 projetos em negociação. Desses, quatorze já estão em fase de execução com recursos da ordem de R\$ 28 milhões. Outros 20 projetos estão em análise para assinatura final de convênio. Dos quatorze projetos em execução, doze se destinam a micro e pequenas empresas, demonstrando a importância do SIBRATEC para as empresas desse porte.

3.2 SIBRATEC – Serviços Tecnológicos

As Redes temáticas do SIBRATEC de Serviços Tecnológicos são formadas por laboratórios e organizações que são acreditadas pelo Instituto Nacional de

Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial – INPM, ou que possuam um sistema de gestão da qualidade implementado.

Esse componente realiza calibração, testes, análises e serviços de avaliação da conformidade, obrigatórias ou voluntárias, bem como normalização técnica e atividades de regulação, para atender às necessidades das empresas, associadas ao cumprimento de requisitos técnicos para acesso ao mercado.

São 20 redes temáticas, com a participação de 253 laboratórios de 53 instituições de ciência e tecnologia. A partir de 2012, foram atendidas aproximadamente 13 mil empresas com cerca de 500 mil ensaios e calibrações.

3.3 SIBRATEC – Extensão Tecnologia

As Redes Estaduais de Extensão Tecnológica do Sibratec são formadas por instituições especializadas na extensão tecnológica, operando localmente, por meio de um arranjo institucional.

O componente permite o acesso de micro, pequenas e médias empresas com o objetivo de solucionar as lacunas na gestão tecnológica, projetos, desenvolvimento, produção e comercialização de bens e serviços.

São redes estaduais, e os setores atendidos são escolhidos pelo próprio Estado, visando ao reforço dos sistemas produtivos locais. O financiamento das intervenções e projetos alcança um valor de até R\$ 30 mil. A empresa aporta contrapartida de 10%, e os valores restantes são dos Governos Federal (70%) e Estadual (20%). São 20 redes em operação. Em 2012 e 2013 foram atendidas cerca de duas mil empresas.

3.4 Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial – EMBRAPPI

Historicamente, as agências brasileiras de fomento têm apoiado principalmente recursos para investimento em instituições de pesquisa, mas há dificuldades para financiar o custo das atividades de inovação em cooperação com as empresas, especialmente em tarefas relacionadas às fases intermediárias do processo de inovação. Reconhecidamente com grandes riscos tecnológicos.

A proposta de criação da EMBRAPPI segue modelo organizacional inspirado na Sociedade Fraunhofer, organização de pesquisa aplicada da Alemanha, pelo credenciamento de laboratórios de pesquisa de alto nível para desenvolverem projetos de inovação cooperativos com a indústria, sobretudo nas etapas pré-competitivas que envolvam maior risco técnico e financeiro. Como pressupostos desse

modelo, incluem-se o compartilhamento de gastos (sistema de terços), uma estrutura ágil (*fast-track*), a simplificação dos processos, entre outros.

O ponto central no modelo de negócio da EMBRAPPIII será a liberdade de atuação de laboratórios previamente credenciados para prospectar novos negócios e alocar os recursos recebidos, a fim de atingir metas pactuadas em um Plano de Ação. Uma vez que haverá tais etapas prévias de credenciamento e pactuação, pode-se prescindir da aprovação da EMBRAPPIII na definição de cada projeto ou sua execução financeira pelos Laboratórios, trazendo agilidade e desburocratizando sua atuação.

Entende-se que esse arranjo diferenciado nas relações entre EMBRAPPIII, laboratórios e empresas é o que torna esse modelo especialmente adequado para atender as demandas de PD&I empresariais. Os laboratórios terão autonomia e flexibilidade para fomentar, acelerar ou reduzir a velocidade de execução dos projetos, conforme seu desenvolvimento e potencial, sendo cobrados a posteriori no momento da avaliação dos resultados alcançados.

Antes da constituição definitiva da EMBRAPPIII, decidiu-se realizar um projeto-piloto, em que a Confederação Nacional da Indústria cumpre a função da futura instituição; e foram escolhidas três instituições de ciência e tecnologia nacionais, uma pública federal, uma pública estadual e uma privada sem fins lucrativos para cumprir o papel dos laboratórios credenciados. Para esse projeto, foram direcionados recursos no valor de R\$ 90 milhões.

Os resultados do projeto piloto são animadores. Iniciou-se em 2012 e já conta com cerca de 41 projetos em execução, orçados em R\$ 95 milhões. Possui também 15 em fase final de assinatura, orçados em R\$ 22 milhões. O programa também conta com outros 180 que ainda estão em fase de negociação. A ampla maioria dos projetos em execução foi contratada com empresas de grande porte. A prática está mostrando que o SIBRATEC e a EMBRAPPIII se complementam no atendimento a empresas de todos os portes.

A EMBRAPPIII definitiva já foi constituída, e o início de seu funcionamento está previsto para o segundo semestre de 2013. Será investido cerca de R\$ 1 bilhão nos próximos dois anos.

4. O CNPq e o apoio a auxílio à pesquisa e a pesquisadores no País

O CNPq foi criado em 1951, quando o Brasil, no pós-guerra, vislumbrando o surgimento de uma nova era vinculada às várias possibilidades da energia nuclear, desafiou sua comunidade científica, à época incipiente, a crescer.

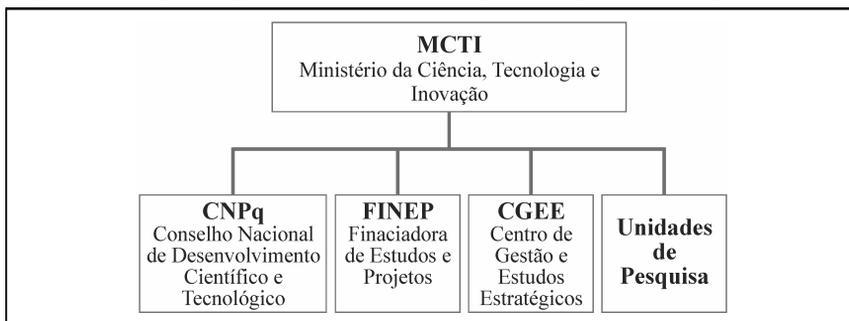
Em função de ajustes políticos, em 1985, o CNPq torna-se uma agência do então criado Ministério da Ciência e Tecnologia, mantendo o objetivo de apoiar o desenvolvimento científico e tecnológico do país, focado, basicamente, no apoio ao pesquisador brasileiro. Passados 62 anos, o Brasil produz ciência em quase todas as áreas do conhecimento e ocupa o 13 ° lugar no ranking internacional de produção científica (PACKER, 2011: 29), que é relativamente importante para um país em desenvolvimento.

O CNPq mantém grande parte de sua estrutura voltada para o apoio ao desenvolvimento científico brasileiro, mas, considerando sua tradicional relação próxima ao pesquisador brasileiro e à academia, basicamente composta por universidades públicas, busca melhorar a cultura de inovação, estimulando projetos de transferência de tecnologia.

4.1 CNPq na Estrutura do Sistema de C,T&I Brasileiro

A posição do CNPq no sistema brasileiro de Ciência, Tecnologia e Inovação é apresentada na figura 1. Por um lado, o CNPq é um órgão executivo do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação que executa o fomento por meio de bolsas e auxílios em projetos de desenvolvimento científico e tecnológico coordenados por pesquisadores vinculados a universidades e institutos de pesquisa. Por outro lado, a Finep tem relação mais próxima ao setor empresarial, fomentando grandes projetos de infraestrutura relacionadas a C, T & I.

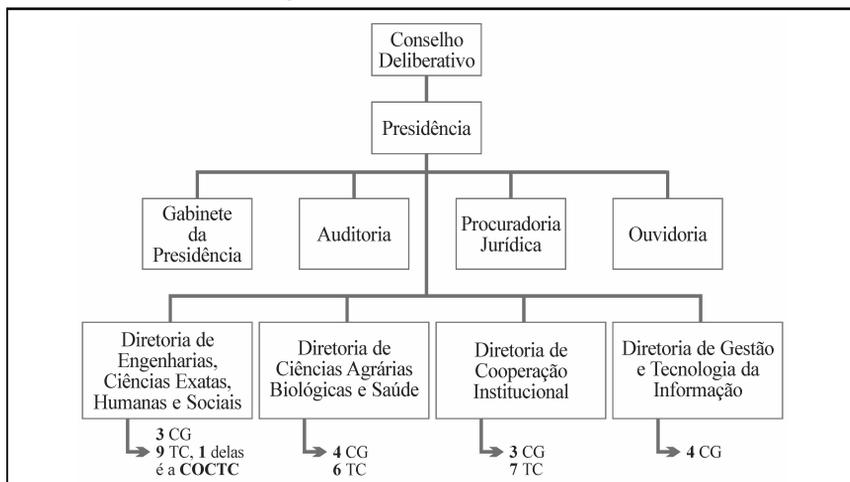
Figura 1 – Organização de ciência, tecnologia e de apoio à inovação no Brasil



Do ponto de vista da gestão, visando o melhor acesso dos pesquisadores, o CNPq é dividido seguindo as principais áreas de conhecimento. A estrutura hierárquica, basicamente, desce de níveis de diretoria para coordenações gerais (CG), que, por sua vez, para coordenações técnicas (CT).

Os instrumentos de incentivo à inovação estão, em sua maioria, concentrados na Coordenação do Programa de Capacitação Tecnológica e Competitividade – COCTC, vinculada à Diretoria de Engenharias, Ciência Exatas, Humanas e Sociais. A Figura 2 mostra o organograma do CNPq. Essa figura permite visualizar, pela quantidade de coordenações gerais (14) e coordenações técnicas (22), o tamanho relativo desse setor de incentivo à inovação no CNPq em comparação à estrutura dedicada para o apoio ao pesquisador no país. No que diz respeito à inovação, o desafio enfrentado não é apenas o de impregnar o empresariado brasileiro com a cultura da inovação, mas também sensibilizar os pesquisadores e as lideranças políticas.

Figura 2 – Organograma do CNPq. Os números ao lado das setas, na base da figura, representam as quantidades de Coordenações Gerais (CG) e Coordenações Técnicas (CT) sob cada diretoria



4.2 CNPq e o Incentivo à Inovação

No Brasil, a forma tradicional de se desenvolver ciência é concentrar sua produção dentro da academia. Essa condição acabou por criar um muro, separando os pesquisadores do setor empresarial. As empresas de pequeno porte, em especial, enfrentam grandes dificuldades para interagir com os pesquisadores. Convencê-los da legitimidade da aplicação prática, ou comercial, da ciência aumenta o desafio. O sistema de C,T&I tem esta importante questão para lidar: criar instrumentos que facilitem a transferência de tecnologia das universidades para as empresas.

Sendo o CNPq a casa do pesquisador brasileiro, este tem uma forte influência sobre sua forma de funcionamento. A tradição estabelecida assume que o pesquisador autêntico é o professor universitário, que, por sua vez, dedica seu tempo integral à pesquisa científica dentro da academia. Essa influência subjetiva favorece projetos com maior viés científico, em detrimento aos de cunho mais tecnológico e voltado à inovação.

A economia no Brasil tem mostrando sinais de equilíbrio e crescimento, o que permite maiores investimentos em infraestrutura, bem como o atendimento às necessidades sociais básicas, visando à redução da pobreza e melhorias na educação e saúde pública. Esses avanços melhoram o cenário para o empreendedorismo, e o movimento pró-inovação e competitividade exerce pressão para que a comunidade científica participe do processo.

O CNPq enfrenta a tradição ao influenciar o julgamento por pares e estabelecer alterações nos critérios de julgamento de projetos. A fim de receber apoio financeiro do CNPq, não apenas a produção científica do pesquisador será considerada, mas sua contribuição na transferência de tecnologia. Em determinadas áreas do conhecimento, a produção de patentes tem tanto ou mais peso que a produção de artigos indexados. Projetos com foco em problemas nacionais, que procuram maior interação com o setor produtivo ganham mais atenção, aumentando as chances de financiamento.

Uma medida já implementada é a possibilidade de gravação e de certificação, na Plataforma Lattes dos dados relacionados com a proteção industrial e intelectual, transferência de tecnologia, extensão tecnológica, projetos desenvolvidos com empresas e instituições públicas e atividades relacionadas à divulgação, educação e consultoria. A Plataforma Lattes é a base nacional de currículos, na qual cada pesquisador, técnico ou estudante que pretende pleitear subsídio do governo, tem que previamente registrar os seus dados pessoais e profissionais. Os dados registrados na Plataforma Lattes e a descrição do projeto são de fato as principais fontes de informação utilizadas para a verificação dos critérios no processo de julgamento.

Quanto à relação universidade-empresa, uma questão que merece atenção no Brasil, o programa RHAÉ – Pesquisador na Empresa se destaca. O objetivo principal desse programa é inserir pós-graduados (mestres e doutores) dentro de empresas. Por um lado, a ideia é mostrar para o pesquisador que ele pode realizar trabalho aplicado dentro de uma empresa, com o uso da ciência e tecnologia na solução de problemas práticos. De outro lado, mostra-se ao empresário que investir em P&D é, em média, rentável e torna a empresa mais competitiva.

Esse programa recebe projetos oriundos da indústria, não da academia. Os contemplados recebem bolsas do CNPq para que pessoal especializado atue no desenvolvimento do projeto.

5. Resultados e Discussão

O Brasil tem dado passos importantes na ampliação e consolidação do Sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação e no desenvolvimento da sua capacidade científica e tecnológica. Os recursos para essa finalidade foram aumentados consideravelmente e foram desenvolvidos novos instrumentos de pesquisa e de inovação e ampliaram-se e qualificaram-se os recursos humanos nas diversas áreas da ciência.

Cresceram a quantidade de formas colaborativas de desenvolvimento da pesquisa e o estímulo crescente à formação de redes para tratar de temas ligados à inovação. O orçamento do MCTI aumentou de R\$ 2,6 bilhões em 2003 para R\$ 12 bilhões em 2013. Foram dados passos importantes para a criação e implementação da EMBRAPII, peça chave no esforço do desenvolvimento tecnológico do País, com a seleção de três instituições de excelência para executar o projeto piloto. A ENCTI prevê ainda a consolidação do SIBRATEC, com o aumento da disponibilidade de serviços e fortalecer a parceria com a Mobilização Empresarial pela Inovação – MEI. A EMBRAPII é direcionada principalmente a projetos de média e grandes empresas; o SIBRATEC, a micro e pequenas empresas.

As metas propostas pela ENCTI são ambiciosas para ampliar a participação empresarial nos esforços tecnológicos do Brasil e para a sustentabilidade do desenvolvimento brasileiro. A ENCTI, em articulação com o Plano Brasil Maior, tem como meta aumentar o investimento empresarial em P&D para 0,95 do PIB em 2014. Para alcançar esse número, supõe-se um investimento adicional das empresas de mais de R\$ 24 bilhões, ou seja, mais que dobrar o que foi investido pelas empresas em 2008.

É importante salientar que a ampliação empresarial nos esforços tecnológicos no País não implica a redução do papel do estado. Em 2010, os dispêndios totais destinados ao desenvolvimento científico e tecnológico alcançaram a ordem de 1,2% do PIB. A meta é alcançar, em 2014, 1,8% do PIB. É preciso fortalecer os instrumentos destinados a ampliar os esforços de inovação tanto no setor empresarial quanto no setor científico e tecnológico brasileiro.

Conclusões

Embora a cultura da inovação no Brasil seja ainda muito incipiente, tem-se grande sucesso em casos de companhias que têm uma cultura forte de inovação. Pode-se citar a PETROBRAS, líder mundial de extração de petróleo e gás em águas profundas, e a EMBRAER, líder mundial do mercado de jatos de pequeno e médio porte.

As empresas brasileiras têm hoje todas as condições de seguir o exemplo dessas empresas e aumentar sua competitividade com a adoção da cultura de inovação no desenvolvimento de seus produtos e processos.

O governo não tem medido esforços para auxiliar no crescimento do índice de inovação no país. Esses auxílios passam por recursos não reembolsáveis, reembolsáveis com taxas de juros subsidiadas, incentivos fiscais, financiamento e apoio a programas que catalisem a inovação, e um grande programa de qualificação de pessoas, o Ciência sem Fronteiras, com ênfase na inovação nas melhores instituições de ciência, tecnologia e inovação do mundo.

A inovação é hoje prioridade para aumentar a competitividade das empresas de forma a poder enfrentar um cenário econômico mundial adverso e auxiliar no desenvolvimento econômico e social sustentável do país.

Referências

- ANTHONY, S. D. & Johnson, M. W. & Sinfield, J. V. & Altman, E. J. Harvard Business Review Press. *Inovação para o Crescimento*. M. Books do Brasil, 2011.
- Chamada Pública MCT/FINEP- PRÓ-INOVA – Núcleos de Apoio à Gestão da Inovação – NAGI.
- DE NEGRI, F. Conteúdo Tecnológico do Comércio Exterior Brasileiro: O Papel das Empresas Estrangeiras. Texto para discussão n° 1074. IPEA. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1074.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2012.
- DUTTA, S. (Ed.) O Índice Global de Inovação 2012. França: INSEAD & OMPI.
- ENCTI – Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 – 2015. Brasília: Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, 2012.
- PACKER, Abel L. Os Periódicos Brasileiros e a Comunicação da Pesquisa Nacional. Revista USP, 89, 26-61. Disponível em: <http://rusp.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-99892011000200004&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 29 out. 2012.
- Pesquisa de Inovação Tecnológica 2008/IBGE. Rio de Janeiro: Coordenação de Indústria, 2010.
- PINTEC – Pesquisa de Inovação Tecnológica, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, (2010). Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 20 out. 2012.
- Tecnologia Industrial Básica: trajetória, desafios e tendências no Brasil. Ministério da Ciência e Tecnologia, Confederação Nacional da Indústria, Serviço

Resumo

No século passado, a indústria começa a crescer no Brasil. Com a base da economia na produção agrícola e extrativista, a indústria assumiu papel secundário, usando tecnologias importadas. Até agora, nosso padrão de comércio depende da importação de bens de alta e média tecnologia e exportação de commodities e recursos naturais. O sistema brasileiro de fomento à ciência, à tecnologia e à inovação busca mudar este paradigma e estimular o movimento positivo que existe hoje no país. Com a cultura da inovação pouco enraizada no empresariado, o grande desafio para as políticas de inovação no Brasil é articular a produção científica e tecnológica com o setor produtivo visando à produção de inovação, fundamental para o desenvolvimento. Sem uma ação governamental forte, dificilmente o Brasil conseguirá atingir níveis de inovação compatíveis com os países desenvolvidos. Um pequeno número de empresas brasileiras já prioriza a inovação. Muitas sem uma estratégia de inovação estabelecida.

Palavras-chave: Inovação tecnológica; Pesquisa; Desenvolvimento

Abstract

In the past century, the industry begins to grow in Brazil. With the economic based in agriculture and extractive, the industry took a secondary role, using imported technologies. Until now, our trade pattern depends on the import of goods of high and medium-tech and export of commodities and natural resources. The Brazilian system of promotion of science, technology and innovation seeks to change this paradigm and encourage positive movement that exists in the country today.

With a innovation culture little established in the business community, the great challenge for innovation policies in Brazil is to articulate the scientific and technological production with the productive sector in order to produce innovation, fundamental to the development.

Without a strong government action, it is unlikely that Brazil will achieve levels of innovation compatible with the developed countries. A small number of companies already prioritizes innovation. Many without an innovation strategy established.

Key words: Technological innovation; Research; Development

Resumen

En el siglo pasado, la industria comienza a crecer en Brasil. Con la base de la economía en la producción agrícola y extractiva, la industria tuvo un papel secundario, utilizando las tecnologías importadas. Hasta ahora, nuestro patrón de comercio depende de la importación de bienes de alta y mediana tecnología y la exportación de materias primas y recursos naturales. El sistema brasileño de promoción de la ciencia, de la tecnología y de la innovación busca cambiar este paradigma y fomentar un movimiento positivo existente en el país en esos años.

Con cultura de la innovación poco arraigada en el sector empresarial, el gran reto para las políticas de innovación en Brasil es articular la producción científica y tecnológica con el sector productivo destinado a la producción de la innovación, fundamental para el desarrollo del país.

Sin una acción de gobierno, difícilmente Brasil alcanzará niveles de innovación compatible con los países desarrollados. Solamente un pequeño número de empresas brasileñas ya da prioridad a la innovación. Muchos sin una estrategia de innovación establecida.

Palabras clave: Innovación tecnológica; Investigación; Desarrollo

INFORMAÇÃO

Eliane Maria Cherulli Carvalho

Mestre em Educação. Pós-graduada em Ensino Aprendizagem, Gestão Escolar, Educação a Distância. Graduada/Licenciada em Psicologia.

Lílian Cherulli de Carvalho

Mestre em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Psicologia Clínica e Clínica-Abordagem Gestáltica.

A prática reflexiva do professor da Educação Superior: o envolvimento crítico no processo ensino aprendizagem e a ética profissional no ensino

“O professor disserta sobre ponto difícil do programa.
Um aluno dorme, cansado das canseiras desta vida.
O professor vai sacudi-lo?
Vai repreendê-lo?...”

Repensar a própria prática? Por quê? Para quê?

Todos nós refletimos na ação e sobre a ação e nem por isso nos tornamos profissionais reflexivos. É preciso estabelecer a distinção entre a postura reflexiva do profissional e a reflexão episódica de todos nós sobre o que fazemos. A figura do profissional reflexivo está no cerne do exercício de uma profissão, pelo menos quando a consideramos sob o ângulo da especialização e da inteligência no trabalho. (PERRENOUD, 2002: 13).

Neste novo século, o ofício de professor vem requerendo múltiplos saberes, novas ideias, outras habilidades nos procedimentos didáticos, nas estratégias de ensinar, de lidar com os alunos e atitudes éticas, valores, hábitos e condições pessoais para o ensino aprendizagem. Assim é o verdadeiro conhecimento do saber – ser – fazer.

A lida da sala de aula implica cooperar com o aluno na tomada de consciência de si mesmo, dos outros e da sociedade. É possibilitar, dentre muitos caminhos, o mais combinado com os seus valores, visão de mundo e com as adversidades que cada um poderá encontrar. Para tanto, a formação profissional como vista nos dias atuais implica perceber a aprendizagem como uma arte contínua que requer análise cuidadosa desse aprender em suas fases, evolução e realizações, redimensionando conceitos alicerçados na busca da compreensão de novas ideias e valores.

Atualmente o profissional reflexivo pode indicar um modelo de integração e abertura que conquiste métodos e ferramentas conceituais fundamentados em diferen-

tes saberes e, se for possível, conquista-os mediante interação com outros profissionais, quando revê seu próprio modo de aprender e de construir a própria experiência.

Segundo Perrenoud (2002), para se chegar a uma real prática reflexiva, é preciso que essa postura torne-se quase permanente e que esteja inserida numa relação de análise com a ação com a qual se torna relativamente independente dos problemas ou decepções encontrados. Uma prática reflexiva poderá indicar uma postura, uma forma de identidade, um *habitus*. Sua realidade, como explica o autor, jamais poderá ser medida por discursos ou por intenções, mas pela natureza e pelas consequências da reflexão no exercício cotidiano da profissão, seja em situação de crise ou de fracasso, ou até mesmo em velocidade de cruzeiro.

Nesse direcionamento, entende-se que a prática reflexiva é trabalho para tornar-se regular, indicando sempre postura e identidade particulares de cada professor, que aceita fazer parte de uma situação, de um problema surgido no âmbito da Instituição de Ensino Superior (IES) quando ele reflete as próprias relações com a instituição, com as pessoas, com o saber, com o poder, com as tecnologias e com a cooperação, assim como reflete a forma de superar limites ou de tornar mais eficientes seus gestos técnicos. “Uma prática reflexiva profissional nunca é totalmente solitária” (PERRENOUD, 2002: 56).

A necessidade de o professor nas IES desenvolver práticas reflexivas reporta-se ao desenvolvimento de competências dos alunos, tendo em vista que esse exercício de competências impõe alta elaboração mental. Tal fato liga-se ao trabalho em sala de aula no que tange à criação de procedimentos didáticos que induzem à verdadeira aprendizagem. É corriqueiro que as situações criadas em classe promovam simples reprodução de conteúdos e não a aprendizagem significativa.

Vale ressaltar que é no momento da ação educativa que o professor pode demonstrar sua sabedoria por meio da transformação de seu conhecimento em prática. A possibilidade de adaptar suas ações em oportunidades que propiciem a aprendizagem demonstra as competências do professor.

Preparar professores para atuarem de forma reflexiva no Ensino Superior é preocupação dos estudiosos em educação, tendo em vista que a universidade possibilita que esse profissional, muitas vezes sem a devida preparação e prática pedagógica necessária, seja colocado no mercado de trabalho cada vez mais exigente. Sua formação inicial e continuada, realizada de forma inadequada, sem abordar todas as dimensões do fazer profissional, faz com que o professor não valorize a verdadeira atuação docente.

Nesse sentido, vale lembrar que a insatisfação sentida por muitos educadores com a sua preparação profissional, que não contempla determinados aspectos

da realidade, tem conduzido a movimentos de reflexão que levam o professor deslocar a atenção exclusivamente dos “saberes que ensina”. A Lei 9.394/96 (LDB) estabelece, no art.43, inciso I, “que a Educação Superior tem por finalidade estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”.

Portanto, a importância da prática reflexiva tem indicado ao professor ser questionador das próprias atuações quanto ao processo de ensino e aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Suas ponderações pessoais possibilitam-lhe outros caminhos para refazer os fatos e atitudes, retratar-se, conferindo autonomia a si mesmo, proporcionando oportunidades para o seu desenvolvimento e reconhecimento do trabalho em todas as extensões do seu fazer profissional.

A reflexão como atributo dos professores universitários

Iniciando esse tema, a disposição assenta-se na compreensão dos pensamentos e estudos de vários educadores que se dispuseram a pesquisar o assunto. É sabido que perceber o professor como profissional reflexivo não é totalmente uma tendência nova. O estudioso John Dewey, profissional influente na educação dos EUA, quando publicou a obra *Como pensamos* (1959), presumiu que “sem problema não existe conhecimento” e que o ato de pensar permitiria o agir conscientemente, remetendo à ideia do professor reflexivo como aquele que, a partir do pensamento crítico, pode coordenar suas ações, conseguindo transformar situações da prática educativa, caracterizadas pelo anonimato, por conflitos e problemas, em soluções pedagógicas possíveis.

Nos anos 80, Donald Schön, fundamentando-se em pesquisas empíricas com diferentes profissionais, destaca como essência de suas presunções a formação do “prático reflexivo”, abalizado na ideia do aprender fazendo em ateliês de projetos, conforme experiências relatadas, num processo contínuo de reflexão-ação, ou seja, pensar no que se faz, enquanto faz, para superar, no momento da prática, dificuldades e dúvidas.

De acordo com Perrenoud (2002), a prática reflexiva no ofício de professor mobiliza conhecimentos teóricos e metodológicos, mas não se reduz a eles. Tal fato é uma atitude que não pode ser ensinada, porque compõe as disposições internas do indivíduo com as competências entre as quais estão as relações reflexivas com o mundo, com o saber, com a curiosidade e com a vontade de compreender.

Perrenoud atenta ainda que todos nós refletimos na ação e sobre a ação e, nem por isso, simplesmente nos tornamos profissionais reflexivos. É preciso esta-

belecer a distinção entre a postura reflexiva, que deve ser quase permanente no profissional, e a reflexão casual sobre o que fazemos.

Para esse autor, as atuações dos professores reflexivos são delineadas conforme os fins que eles mesmos definem para a educação, o que lhes permite tomar decisões, sejam elas relacionadas aos objetivos, à seleção de conteúdos, definição de metodologias e processo avaliativo, organização do tempo e dos espaços escolares, relacionamento com os alunos e com a comunidade, caracterizando assim suas definições éticas e políticas.

Na visão de Perrenoud, como descrita no livro “A prática reflexiva no ofício de professor”, a prática docente no ensino superior resulta de uma teoria pessoal, mesmo que não seja reconhecida pela comunidade acadêmica. O que se depreende disso é que, no exercício habitual de reflexão individual e/ou coletiva sobre sua prática, com os colegas, a comunidade e outros profissionais, o professor tem mais probabilidades de perceber suas falhas, repensar os planejamentos, seus objetivos e procedimentos metodológicos.

Para Zeichner (1993), o conceito de “prático reflexivo” ampara-se em três feições: 1º) o entendimento do professor como agente ativo responsável pelo planejamento de seu trabalho e pelas disposições na prática docente contrapõe-se ao modelo de mero executor de tarefas definidas por outros que estão fora da sala de aula; 2º) a valorização dos saberes subentendidos dos professores e não somente dos conhecimentos acadêmicos; 3º) a relevância de que a construção da sua prática pedagógica seja processo contínuo que se aprimora ao longo da vida e da carreira profissional.

O perfil docente crítico e reflexivo, que se opõe ao modelo de professor simplesmente transmissor de conteúdos, influente nas recomendações nos cursos de formação inicial e continuada, surgiu decerto influenciado pelas transformações ocorridas na sociedade em suas dimensões política, cultural, econômica, tecnológica, social, assinalando para as exigências de um mundo globalizado.

Gadotti (2003) afirma que o professor, no tempo presente, precisa inevitavelmente ser um profissional capaz de criar conhecimento, seja por intermédio da pesquisa de cunho acadêmico, seja por meio da prática reflexiva em seu contexto diário de trabalho. Nesse sentido, o desempenho docente implica responsabilidade, que resulta em exigência de aperfeiçoamento constante, o que corresponde ao profissional que manifesta atitude de reflexão sobre a prática: antes, para o seu planejamento; durante, no calor da dinâmica do trabalho para tomada de decisões conscientes e, depois, na avaliação de seus resultados, procurando

extrair da própria ação elementos que o ajudem a melhorá-la em favor da aprendizagem dos alunos.

A prática da flexibilidade nas ações pedagógicas, como afirma Utsumi (2005), torna-se indicativo de professores bem-sucedidos, sendo conseqüente averiguar, nesses casos, que tipo de reflexão é feito na prática docente no ensino superior, seguindo o paradigma dominante e atual que lhe indica o caminho da reflexão sobre suas ações docentes e sugere que o pensamento e o planejamento pedagógico sejam elaborados sobre essas reflexões e construídos de modo que possam ser desenvolvidos.

Nessa direção depreende-se que a Formação Continuada seja um jeito novo de cuidar do professor, de acreditar nele, valorizando o seu trabalho, proporcionando espaços coletivos para reflexão com seus pares sobre o 'ser docente', para que saia da rotina do fazer asoberbado, a fim de refletir sobre a essência da sua função e sobre o modo como está exercendo sua docência.

Imbricadas nos aspectos acima referidos, estão assentadas questões de fundo do professor: saber quem é e quem deseja ser profissionalmente, acrescidas do que precisa fazer para ser um profissional melhor.

O professor é um organizador de aprendizagens: do ponto de vista da instituição escola, e do ponto de vista de uma organização mais ampla, a da sala de aula, compreendendo o conhecimento que é capaz de reelaborar e transpor em situação didática em classe.

Pensar é começar a mudar. Todo ser, porque é imperfeito, é passível de mudança, progresso, aperfeiçoamento. E isso só é possível a partir de uma reflexão sobre si mesmo e suas ações. A avaliação da prática docente leva a descobrir falhas e possibilidades de melhoria. Quem não reflete sobre o que faz acomoda-se, repete erros e não se mostra profissional.

Como o professor lida com pessoas, numa atitude reflexiva, nunca se satisfaz com sua prática, jamais a julga perfeita, concluída, sem possibilidade de aprimoramento. Está sempre em contato com outros profissionais, lê, observa, analisa para atender sempre melhor ao aluno, sujeito e objeto de sua ação docente. Se isso sempre foi verdade e exigência, hoje, mais do que nunca, não atualizar-se é estagnar-se e colocar-se em retrocesso.

O professor, fechado em si mesmo e limitado à sala de aula, às vezes não percebe o mundo lá fora. Não tem tempo ou condições de acompanhá-lo. Daí, quando fala ao aluno, este não entende, mostra-se alheio e desinteressado diante de uma linguagem esquisita e arcaica.

Para cobrir essa lacuna e diminuir a distância entre aluno e professor, só mesmo a reflexão: o que faço, o que digo tem ressonância, significado, importância

para o aluno? “Refletir sobre o próprio ensino exige espírito aberto, responsabilidade e sinceridade” (ZEICHNER, 1993: 17).

Quando o professor não ajuíza a sua prática, corre o risco de aumentar mais e mais o distanciamento do aluno. A reflexão possibilita repensar o currículo, os procedimentos, os objetivos: quem é o aluno que está à minha frente? O que quer? De que precisa? O que entende? Qual a linguagem adequada para dialogar com ele? Se o professor dá-se conta de que não está sendo entendido, cumpre-lhe investigar por que e proceder às mudanças necessárias. O aluno não vai mudar: é fruto de seu tempo, tem suas características e necessidades. O professor é que terá que entendê-lo para educá-lo eficazmente. “Cada um deve responsabilizar-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional... A universidade pode, quando muito, preparar o professor para começar a ensinar” (ZEICHNER, 1993: 17). Uma das bases da educação é o diálogo e, no caso, saber ouvir. Ouvir o aluno, deixá-lo expressar o que sente, pensa, já é um grande passo para entendê-lo e orientar ou reorientar a ação pedagógica.

Diante do exposto e entendendo que, apesar de todas as dificuldades, o professor continua presente em todos os níveis de ensino e que não houve substituição por computadores, teleconferências ou máquinas de ensinar, como afirma Gil (2009), “sua presença em sala de aula ainda é requerida e clama-se cada vez mais por sua qualificação profissional”.

Nesse contexto, Alarcão (2007), citando Anne Edward, compreende que o ensino “é uma orquestração relacional do tempo e do espaço, do eu e dos outros, dos alunos e do conhecimento e do afeto e da cognição”. O ato de ensinar requer, assim, visão ampliada do processo educacional. Pimenta e Anastásio (2002: 259), referindo-se ao processo de docência do ensino superior, dizem que: “O avançar no processo de ciência e do desenvolvimento profissional, mediante a preparação pedagógica não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e institucional”. Pontuam que “este é o desafio a ser hoje considerado na construção da docência no ensino superior”.

Nessa perspectiva, torna-se imperativo pressupor a necessidade de as universidades investirem na formação efetiva do corpo docente para que estes possam vir a transformar as instituições em *locus* de produção de ensino e pesquisa e, assim, um despertar de consciência de uma nova identidade, com novas concepções de ensino e um novo olhar no processo do desenvolvimento pessoal e institucional. (ALARCÃO, 2007: 46).

As instituições de ensino superior e a compreensão de um pensar docente reflexivo apontam a docência reflexiva remetendo à preocupação na preparação e na formação do profissional pensante da realidade, com o conhecimento, com as suas competências, com a pesquisa, com sua ação docente e suas relações no processo do ensinar e do aprender.

A compreensão do ensinar e aprender no Ensino Superior como processo não objetiva somente a um eventual pedagógico. Sob tal lógica, “muito ao contrário, os rituais acadêmicos estão fundamentalmente ligados às estruturas de poder da sociedade e, como capital cultural, variam de acordo com o tipo do fazer profissional, presente na organização social do trabalho” (MASETTO, 1998: 48).

Ainda segundo o mesmo autor:

As práticas do docente universitário veem-se afetadas também pelos mesmos paradigmas que, em essência, estão mudando a produção do conhecimento e recontextualizando o discurso pedagógico que [...] estão produzindo a universidade atenuada, enfraquecida. Cabe perguntar se também estamos, como elas, produzindo o docente atenuado, enfraquecido, cuja “formação” pedagógica se sustenta na alienação não só na “missão” das universidades contemporâneas como também do conhecimento e de seus paradigmas (MASETTO, 1998: 48).

A formação do professor reflexivo torna-se, então, desafio para as instituições de ensino superior e cursos de formação docente. Se a capacidade reflexiva envolve mecanismos reflexivos, para tanto o professor não pode agir de forma isolada, enquanto constrói a profissionalidade docente. Mediante tais pontuações, importante admitir a necessidade de os docentes, na sua reflexão, reconhecerem a importância não só do conhecimento, como também do resultado da sua compreensão e interpretação, permitindo “a visão e a sabedoria necessárias para mudar a qualidade do ensino e da educação” (MASETTO 2007: 59).

O trabalho docente se efetiva no ato de ensinar, como forma de contribuição ao processo de humanização dos discentes, no qual historicamente torna-se necessário desenvolver conhecimentos e habilidades que lhes possibilitem construir seus saberes-fazeres docentes a partir dos desafios que o ensino como prática social lhes exige, o que lhes possibilita assim criar sua própria identidade que, segundo Pimenta,

é um processo de construção do sujeito historicamente situado, sendo esta construída a partir da significação social da profissão; da revisão constante

e das tradições, podendo ainda ser construída pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (1999: 18).

O envolvimento crítico no processo ensino aprendizagem.

O Professor da Educação Superior: quem é ele? Que papéis desempenha?

Vários fatores podem determinar a qualificação de um profissional. Sabe-se que a situação do professor universitário não é tarefa simples tendo em vista a complexidade na função dos vários papéis a ele atribuídos. Por muitos anos, admitiu-se que a tarefa primordial do professor era ‘ensinar’, afirmativa com a qual muitos provavelmente ainda concordam. No entanto, para o docente reflexivo que busca justificar sua prática ante as inovações educacionais que o mundo moderno requer, o principal papel do professor não é o de ensinar, mas o de cooperar, mediando a aprendizagem do aluno.

De acordo com Gil (2010), muitos autores dedicam-se a definir os papéis dos professores universitários. McKeachie (1986), autor mais conhecido nos estudos da Didática do Ensino Superior, definiu seis papéis do professor universitário: especialista, autoridade formal, agente de socialização, facilitador, ego-ideal e pessoa. Já Goodyear, em 2001, levando em consideração a mudança verificada na esfera da Tecnologia da Educação, definiu sete papéis para os professores universitários chamando-os de facilitador do conteúdo, pesquisador, assessor, facilitador do processo, designer tecnológico e consultor.

Atualmente e devido à intensidade e o dinamismo que caracterizam o Ensino Superior, a relação de papéis dos professores ora entendida é o agrupamento de vinte e sete papéis, assim apresentados em Gil (2012):

O professor Administrador é aquele que desempenha papéis inerentes ao gerenciamento e cujas atividades envolvem planejamento, organização, monitoramento e avaliação do processo ensino aprendizagem. Esses são inflexíveis e podem dificultar o processo, uma vez que intimidam os alunos diante das normas. (GIL, 2012).

Quando atua como Agente de Socialização, o professor influi em qualquer nível e constitui-se num dos mais importantes agentes, competindo a ele proporci-

onar aos alunos o exercício de princípios e valores sociais, sobretudo os que enquadram a cidadania e a vida profissional.

Como Animador de Grupos, o professor utiliza estrategicamente os jogos e simulações como meio de facilitar a aprendizagem. Para tanto, solicita-se que sejam revistos os conhecimentos de técnicas de grupo, seus reais objetivos e como administrá-los, uma vez que a educação moderna propõe os grupos como forma de integração, cooperação e não competição.

O professor Aprendiz é aquele sabedor de que informações e conteúdos específicos evoluem tão rapidamente que, para sentir-se apto para lecionar, precisa periodicamente aprender não somente conteúdos, como também com a experiência dos colegas e dos próprios alunos. “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, afirmou Paulo Freire (2006).

Atuando como Assessor de Currículo, o professor percebe que o currículo, entre muitas definições é “a alma” da instituição escola, conforme Coll (1996). Entende que compete a ele, professor do ensino superior, manifestar-se não só em relação ao Planejamento de Ensino e implementação de programas, como também no tocante à efetividade do ensino ministrado e seus currículos. A integração de um Curso vem exigindo do professor que se informe dos objetivos e conteúdos das diversas disciplinas componentes do Currículo deste Curso, conduzindo-o para uma análise efetiva, cujas variações são necessárias para a eficácia e qualidade do curso.

O professor também, segundo Gil (2012), é um Assessor do Estudante. Atualmente as escolas de ensino superior têm requerido professores com conhecimentos especiais, que cooperem na solução de problemas trazidos pelos alunos e que possam prestar assessoramento aos discentes por meio de atividades necessárias e indispensáveis a seu desenvolvimento, como trabalhos escritos, projetos, atividades de pesquisa e de laboratório, etc. É o “aprender a fazer”, como previsto nos Pilares da Educação planejada para o século XXI (DELORS, 1999).

Importante salientar que o professor atua também como Avaliador. Não há como deixar de considerar esse papel do professor embora seja o mais crítico no seu desempenho e em sua ação didático-pedagógica, uma vez que o processo de avaliação é, para a educação moderna, o grande vínculo norteador do processo de aprendizagem.

Quando o professor universitário fica comprometido, no âmbito da escola, a apoiar os alunos, cooperando, ajudando-os a descobrir seu potencial de trabalho e superar obstáculos como crenças, atitudes e condutas que porventura venham a

atrapalhar sua realização profissional e social, na literatura moderna, ele age como *Coach*.

Como Conferencista, esse profissional retrata um dos papéis mais tradicionais do professor universitário por meio da aula expositiva. Embora seja utilizada em excesso, pode ser instrumento importante para fornecer informações complementares e significativas, para relatar experiências pessoais/profissionais, e/ou ainda para apresentar uma visão integral dos conteúdos a serem estudados.

Como Conselheiro, afirma Gil (2012), o professor identifica e age em prol dos alunos que apresentam problemas, como desempenho abaixo da média, número elevado de faltas, dificuldades no cumprimento de prazos e dificuldades de relacionamento. Agindo assim, compete a ele ajudá-los na identificação das causas e, quando necessário, informar o problema à chefia imediata para que tome as devidas providências. Ressalta-se que o aconselhamento vai além da disciplina ministrada, voltando-se para a promoção de valores democráticos e das práticas cidadãs.

Compreendendo que a motivação dos alunos depende de suas necessidades, compete ao professor identificá-las para que a apresentação e desenvolvimento dos conteúdos correspondam às expectativas dos educandos. Nessa atuação, ele assume papel de Diagnosticador de Necessidades.

O professor Didata atua por meio de aspectos artísticos do ensino, uma vez que a Didática é ciência e técnica, mas, como vista na contemporaneidade, manifesta-se como a arte do ensino.

Ainda que o termo Educador seja utilizado com frequência como sinônimo de professor, na realidade trata-se de conceitos significativamente diferentes. Ser educador requer associar as competências de um mestre, como a paciência, a sabedoria, a crítica, à solidez dos valores, enfim, ao espírito engajado para acolher as múltiplas possibilidades de assimilação dos conhecimentos pelos alunos.

Na função de professor Elaborador de Guias de estudo, é preciso ter em mente que as apostilas do passado perderam espaço totalmente nos dias atuais. Para serem substituídas, compete ao professor universitário elaborar guias de estudos que recomendem aos alunos o que devem aprender e como adquirir a competência necessária para tanto.

O professor universitário caracteriza-se como professor Especialista em determinado campo do saber, uma vez que não são concebidos apenas conhecimentos comuns sobre os conteúdos a ele designados e acordados.

Como Facilitador da Aprendizagem, o professor atua quando a atitude mais centrada dos alunos tem requerido intensas alterações na ação do professor do ensino superior. Já se perdeu no tempo o conceito de professor como provedor

de informações; hoje o seu papel é o de facilitador da aprendizagem, ou aquele que coopera com a aprendizagem dos seus alunos.

Muitas vezes cabe ao professor universitário o papel de instrutor, principalmente quando se trata das disciplinas relacionadas ao desenvolvimento de habilidades psicomotoras.

Mediante o significado atribuído à estrutura e aos modelos de excelência apresentados como avaliação do desempenho dos alunos, o professor Líder poderá determinar os objetivos e os meios para alcançá-los, tendo atenção com sua própria aceitação, importância e o que significa atuar como líder, muito mais do que como autoridade formal.

Revertendo o papel de membro solitário para Membro de Equipe e como ator de tempos idos, o professor universitário hoje precisa alinhar-se, contar com a colaboração dos colegas e ser membro de uma equipe que aja como tal.

O professor Mentor passa a representar para os alunos exemplo de profissional bem-sucedido. Assim sendo, é de sua competência dialogar mais, estimular mais, orientar mais para que os estudantes tracem o próprio caminho do sucesso profissional e pessoal. É ajudar a fazer gente feliz.

Como Modelo de Professor, é normal que o professor seja a referência para o aluno que decide seguir o magistério superior, identificando nele o modelo de conduta e manejo demonstrados no período da Graduação.

Como Modelo Profissional, muitas e comprovadas vezes os alunos aprendem e apreendem as descrições profissionais apresentadas pelo professor quanto aos conteúdos, habilidades e atitudes, adotando-o como exemplo a ser seguido.

O professor universitário, mais do que conduzir, torna-se também Professor Participante no processo ensino aprendizagem. Não é mais possível não ouvir os alunos sobre os objetivos, as metas, estratégias de ensino e até mesmo quanto aos procedimentos de ensino a serem utilizados no processo avaliativo. É providenciar a elaboração e participar na execução do “contrato didático” (concepção fundamentada nas pesquisas de educadores franceses, realizadas no campo da Educação Matemática, especialmente *Brousseau*, que identifica o conceito de ‘contrato didático’ como a capacidade de gerar rupturas incessantes no processo de construção de conhecimento).

O professor exerce ainda o papel de pesquisador. Reconhecida como estratégia de ensino, a pesquisa, quer bibliográfica, quer de campo e envolvida inclusive com os alunos, possibilita novas aprendizagens, porque produz constantemente novos conhecimentos para serem utilizados em sala de aula.

O papel básico para o professor está, acima de tudo, em ser uma Pessoa com as próprias crenças, valores e interesses e que, no desempenho de suas atribuições, relaciona-se com os alunos e demais pares envolvidos no processo de ensinar e aprender.

O professor atua como Planejador de Disciplina. Devido ao dinamismo solicitado pela universidade contemporânea, os Planos de Ensino clamam ao professor contínua reformulação quando elaborados, no que implica determinação dos objetivos, seleção de conteúdos significativos (para o aluno), definição de estratégias, recursos, procedimentos de ensino e avaliação.

Quando o professor atua como o Preparador de Material, reconhece que o aumento dos recursos de ensino é visto atualmente como uma das características da educação moderna, tendo contribuições eficazes das novas tecnologias da comunicação, que requerem do professor universitário habilidades na seleção, adaptação e produção desses recursos de ensino.

É válido ressaltar, como propõe Gil (2012), os atributos de um professor Eficaz no Ensino Superior de acordo com McEwan (2002). Os primeiros traços são pessoais (ele é apaixonado e dirigido para a missão, é positivo e real, é o professor líder).

Os traços seguintes referem-se aos resultados pretendidos (está alerta ao que ocorre na sala de aula, tem estilo, é motivador, apresenta eficácia instrucional). Os últimos traços referem-se à sua intelectualidade (conhecimento teórico, sabedoria das ruas e capacidade intelectual).

É sabido que os professores do Ensino Superior são diferentes quanto às posturas em relação ao ensino. Segundo Axelrod (1973), citado em Gil (2012), os professores do Ensino Superior podem ser subdivididos em dois grupos: os que compõem a primeira categoria são chamados artesãos. São aqueles que têm um modo de ensinar nada encorajador ou que não requer o questionamento dos alunos (designado pelo termo “formas didáticas”) e, quando conseguem sucesso com esse estilo didático, são chamados de artesãos.

A segunda categoria é a dos professores cujo estilo solicita questionamento dos discentes para finalizar bem as tarefas relacionadas ao processo de aprendizagem (designado pelo termo “formas evocativas”) e, se alcançam sucesso, são chamados de artistas. Mesmo aqueles que buscam formas evocativas diferem entre si, pois os que enfatizam os conteúdos “ensinam o que sabem”. Há aqueles que “ensinam o que são” e há aqueles que se centram nos alunos, isto é, “trabalham com os alunos como pessoas”.

Segundo Gil (2012), os professores do Ensino Superior que ressaltam como elemento mais importante o desempenho de suas atribuições podem ser classifica-

dos de acordo com a norma, a autoridade funcional, os objetivos, os conteúdos, os procedimentos pedagógicos, os recursos, a avaliação, o relacionamento com os alunos, as competências dos alunos e os aspectos sociais.

Os professores cuja atuação é desenvolvida em observância ao que é definido pela instituição e/ou pelas autoridades educacionais, convencionado à legislação vigente, sem maiores questionamentos, agem de acordo com a norma.

Quando o professor atua com estilo centrado na autoridade funcional manifesta-se como docente autoritário, egocêntrico, que tende a se colocar como dono do saber, que domina a classe garantindo disciplina e com o poder de aprovar ou reprovar os alunos. Aproveita momentos delicados das inter-relações para colocar-se como doutor com títulos X ou Y, como se, por meio deles, conseguisse a manifestação imediata da aprendizagem dos alunos, como num passe da mágica.

Nessa revisão de conteúdos, o docente cujo estilo centra-se nos objetivos subordina sua ação pedagógica ao Plano de Ensino, cujo elemento principal constitui-se dos objetivos operacionalmente válidos. Normalmente é característica do professor que fez Licenciatura. Já o docente que enfatiza os conteúdos, provavelmente ainda faz parte do grupo mais numeroso do Ensino Superior. Neste aspecto, seguramente, os alunos são os meros repetidores de informações e demonstram dificuldades de reflexão.

Nessa linha de explicações, estão inclusos os professores que ressaltam os procedimentos pedagógicos. Esses, antes de definirem objetivos e conteúdos, escolhem as estratégias a serem adotadas. Há professores que se valem exclusivamente de um procedimento porque desconhecem outros. Essa situação ocorre principalmente em relação à exposição. Outros propõem discussões em grupo, outros utilizam jogos e simulações ou seminários. Lamentavelmente, de acordo com Gil (2012), muitos são os professores que optam por um único procedimento para não preparar ou ministrar aulas.

Importante salientar que, em decorrência do aumento do uso das novas tecnologias de ensino, muitos professores conferem grande ênfase aos recursos audiovisuais. De todos, o preferido é o *data show*, que possibilita apresentações mais ricas e dinâmicas. Vale dizer ainda que o uso intermitente desse recurso acaba por direcionar o processo de ensino aprendizagem apenas por essa via, o que é muitas vezes desestimulante para o aluno, principalmente se apresentar páginas copiadas ou com muitas informações apresentadas ao mesmo tempo, incluindo o excesso de cores.

Ainda nessas explanações é válido destacar a ênfase dada por alguns professores à questão do processo de avaliação, tendo em vista que essa con-

cepção por muitos anos enfatizou no mundo a função seletiva. É válido, no entanto, destacar que atualmente o processo avaliativo deve constituir um elemento do processo da aprendizagem, deixando de ter primordialmente a função de seleção.

Há professores que dão destaque ao relacionamento com os alunos. Isso caracteriza a Educação Humanista, notadamente os docentes influenciados por Carl Rogers, que creem no processo de crescimento pessoal, interpessoal e grupal, decidindo que ele, professor, deve atuar como facilitador desse crescimento.

No contexto, são encontrados professores que enfatizam as competências dos alunos. A preocupação é maior com o desenvolvimento das habilidades intelectuais e sociais do que com o aprendizado de conteúdos específicos. Os conteúdos são utilizados de forma instrumental, como recurso para as tarefas didáticas, pois a principal preocupação é ensinar os alunos a aprender.

Finalmente, na sequência estão os professores que consideram mais os aspectos sociais do ensino em detrimento dos demais. Consideram conteúdos, estratégias de ensino, expectativas dos alunos e a sua própria visão de educação como componente da organização social. Pensam numa sociedade historicamente composta em classes dominantes e dominadas.

O sabido é que as mudanças atuais verificadas no Ensino Superior requerem profissional com características diferentes daquelas distinguidas e importantes no passado. Hoje há necessidade de professor competente, entendendo que competência aqui é a “faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia as situações ligadas aos contextos culturais, profissionais e condições sociais” (PERRENOUD, 2000: 23).

O mundo atual desafia porque solicita um professor universitário que prepare conhecimentos técnicos em determinada área do conhecimento e adquiridos nos Cursos de Graduação ou de Pós-Graduação, além de envolver-se em outras atividades, como eventos científicos, interação entre os pares, pesquisas de campo, laboratórios, bibliotecas e Cursos de Aperfeiçoamento e Atualização.

Para atender à rapidez das transformações tecnológicas e sociais, tem-se exigido o professor universitário com visão de futuro, ou seja, ou com perfil profissional que vem se delineando de acordo com as novas exigências do mercado de trabalho e as provocações éticas na definição do que será melhor para a formação de um profissional que vai atuar daqui a algum tempo.

Enfim, as mudanças no mundo moderno vêm solicitando do professor do Ensino Superior que acolha não ser o centro do ensino, reconhecendo os

alunos como pares desse processo, que não se perceba como o especialista, mas como mediador do processo de aprendizagem, que esteja disposto a medir o aprendiz e a aprendizagem, que colabore para que os objetivos sejam alcançados.

Na atualidade e nessa perspectiva, afirma Perrenoud (2000), outros tantos desafios são colocados aos professores do Ensino Superior. Atuar como docente capaz de organizar e dirigir situações de aprendizagem, dominando conteúdos e traduzindo-os em objetivos de aprendizagem, explorando acontecimentos e favorecendo a apropriação e transferência dos conhecimentos, evitando a exposição metódica, como prescrita nos índices dos livros.

A modernidade requer também o profissional do Ensino Superior capaz de gerar sua própria formação contínua, transpondo a visão de formação direcionada apenas para o sistema e fundamentando-se em dimensões básicas, quais sejam a pessoal, a profissional e a organizacional, que constituem a tríade da formação contínua que é produzir a vida, a profissão e a escola (NÓVOA, 1991).

Essa temática conduz-nos a repensar que a docência no Ensino Superior não poderá mais ser exercida pelos profissionais que julgam conveniente alardear o “título de professor universitário” ou que lecionam por entender ser “atividade relaxante”, mas, sobretudo, porque requer um professor transformador, que mude o foco de ensinar e passe a preocupar-se com o aprender, principalmente com o “aprender a aprender”; que opte pelas vias coletivas de busca, pesquisa e produção de conhecimentos, auxiliando os alunos a sair do papel passivo (de repetidores) para se tornarem críticos e criativos.

Na trajetória é percebido que o mundo moderno é firme e requer no ensino superior o professor multicultural e intercultural porque é sensível à diferença, sensível à igualdade de oportunidades e capaz de comunicar-se com indivíduos culturalmente diferentes, participando nas interações cujas identidades e pertença sejam comuns à humanidade.

O ensino superior necessita e requer o professor reflexivo, que pensa no que faz, que seja comprometido com sua formação profissional, seja capaz de tomar decisões, atenda aos contextos do trabalho, alinhe planejamentos e conheça as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Nesse aspecto ainda requer o docente capaz de trabalhar em equipe, capaz de utilizar novas tecnologias, de enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão e aberto para o que acontece na sociedade fora da academia, com suas transformações, conquistas, valores emergentes e novas descobertas.

E o aluno da Educação Superior: quem é ele?

Conhecer determinadas variáveis sobre os alunos da Educação Superior é facilitar a própria organização do trabalho pedagógico, pois muitas delas são relevantes para o processo de ensino aprendizagem tendo em vista poder apontar a importância na definição dos objetivos de ensino, na redefinição dos conteúdos e técnicas de ensino quanto ao estabelecimento dos procedimentos para lidar com os alunos do Ensino Superior.

Assim sendo e na leitura de Gil (2012), destacam-se as pesquisas empíricas desenvolvidas pelos americanos e europeus a partir dos anos 1960 e que culminaram com o estabelecimento de tipologias dos alunos universitários, respeitados o contexto cultural e localizado temporalmente do seguinte modo:

1. Mann e colaboradores estudaram alunos sob o ponto de vista emocional e classificaram-nos em oito grupos: complacentes, ansioso-dependentes, trabalhadores desanimados, estudantes independentes, heróis, franco-atiradores, estudantes que procuram atenção e silenciosos.

Os complacentes são convencionais, dependentes do professor e direcionados para os trabalhos. Geralmente concordam com o professor, saem-se bem nas verificações, estão em classe simplesmente para aprender o que lhes é apresentado, preferindo a leitura à discussão. Normalmente não são independentes ou criativos. Cabe ao professor encorajá-los a fazerem comentários críticos por escrito e a contribuir nas discussões.

Os alunos ansioso-dependentes constituem o maior percentual. Normalmente têm muito interesse pelas aulas, querem aprender exatamente o que o professor quer que aprendam e solicitam que o docente dite os conceitos e explicações. São desconfiados, temem injustiças e questões arditosas nas verificações, demorando mais tempo para entregá-las e é normal que fiquem fazendo revisões e acrescentando palavras. Embora prefiram a leitura às discussões, demonstram dificuldade na apreensão dos conceitos mais complexos.

Os alunos trabalhadores desanimados normalmente expressam atitudes depressivas e fatalistas sobre si mesmos e sobre a sua educação. Muitos são mais velhos e voltam à escola depois de certo período de afastamento, demonstrando receio de não conseguir o mesmo entusiasmo juvenil. Mas podem ser transformados em participantes dinâmicos e ativos por meio de professores inspiradores.

Os estudantes independentes correspondem a 12% da amostra. Esses são orientados para a aprendizagem, são atentos ao professor, mas seguem suas próprias metas, não fugindo quando solicitados a formular o próprio pensamento

sobre determinado tópico. São amistosos, cooperadores, normalmente são os que aparecem nos últimos períodos dos cursos, além de serem os porta-vozes das reclamações dos colegas.

Os alunos heróis preferem o trabalho independente e criativo, demonstrando ansiedade para que o professor perceba suas produções. Dentre várias características, geralmente optam pelas discussões, falando mais do que os colegas e demonstrando contrariedade quando perdem um colóquio com os pares.

Alunos franco-atiradores demonstram hostilidade com o professor, muitas vezes são difíceis de serem abordados; assentam-se longe do professor e fazem comentários por vezes ‘pesados’ a seu respeito.

Os alunos que procuram atenção gostam de falar, de vir às aulas e optam pelos contatos sociais, normalmente para rever conteúdos ou promover festas. Normalmente realizam bons trabalhos e gostam de ser notados pelo professor e pelos colegas.

Os silenciosos desejam proximidade com o professor, temendo a opinião dele a seu respeito, preferindo o silêncio. Como não trazem problemas e não colocam problemas em sala de aula, muitas vezes ficam ignorados pelo professor.

2. A tipologia de alunos apresentada por Astin, conforme Gil (2012), constitui-se de dados empíricos e classifica-os em sete tipos: alunos sábios, ativistas sociais, artistas, hedonistas, líderes direcionados para o *status* e os descomprometidos.

Alunos sábios demonstram habilidade acadêmica, autoconfiança intelectual e habilidade matemática. Normalmente provêm de famílias com altos níveis de formação acadêmica, cujos pais desempenham funções de especialização profissional como professores e pesquisadores, dentre outros.

Alunos ativistas sociais atuam em programas de ação comunitária; muitos pertencem a grupos raciais e éticos e optam pela pregação de valores sociais e pelo interesse em influenciar politicamente as estruturas.

Alunos artistas dão importância às criações artísticas. Provêm geralmente de famílias de níveis educacionais relativamente altos e preferem, além do Curso de Artes, os Cursos de Jornalismo, Publicidade e Letras. Os alunos hedonistas gostam de ‘beber, fumar e aproveitar a noite’, admitindo inclusive o uso de drogas. Rejeitam muitas vezes a formação acadêmica, podendo retardar a conclusão do curso.

Alunos líderes demonstram popularidade, autoconfiança social e habilidade de liderança. Destacam-se nos debates e têm chances de serem escolhidos para os órgãos de representação acadêmica. São frequentes nos Cursos de Comunicação e Direito.

Os alunos direcionados para o *status* escolhem ter boa situação financeira, reconhecimento de sua atuação no próprio negócio e responsabilidade administrativa pelo trabalho dos outros. Esses aparecem mais frequentemente nos Cursos de Administração, Economia e Ciências Contábeis.

Alunos descomprometidos demonstram expectativas como a escolha da carreira, mudança para área de trabalho mais promissora, deixar o curso por um tempo e/ou transferir-se para uma instituição menos exigente.

3. De acordo com Gil (2012), no início do novo milênio, Kuh, Hu e Vesper, fundamentados em pesquisa empírica apontaram dez tipos de alunos no Ensino Superior: os desengajados normalmente têm baixo nível de participação, estudam pouco, apresentam notas baixas. Os alunos recreadores dedicam maior tempo às atividades esportivas, demonstrando baixo nível de interação social.

Os socializadores têm significativo nível de interatividade, porém baixo nível de participação nas atividades acadêmicas, esportivas, culturais e artísticas. Os alunos acadêmicos participam ativamente nas atividades acadêmicas, demonstram razoável interatividade, mas obtêm as melhores avaliações no desenvolvimento pessoal e na preparação profissional.

Ainda segundo Kuh, Hu e Vesper, é possível identificar alunos cientistas, apontados pela inclusão nas atividades de cunho quantitativo, mas baixo rendimento nas atividades de formação geral. Alunos individualistas demonstram alta interatividade com os colegas, participando das atividades artísticas e musicais, mas não procuram muito os professores.

Os alunos artistas têm alto nível de interação com os colegas, com os professores e demais profissionais da instituição. Os alunos esforçados são diferenciados pelo nível de esforço despendido para concluir o curso, embora não demonstrem muita dedicação e horas de estudo nesse sentido.

Finalmente, para os pesquisadores Kuh, Hu e Vesper, os alunos intelectuais formam o menor grupo e se caracterizam pelo envolvimento nas atividades acadêmicas. Além desses, há os alunos convencionais, grupo formado pela combinação dos modelos de envolvimento, tais como os esportes, exercícios acadêmicos diversos e interação social com seus pares, com o baixo nível nas atividades culturais e artísticas.

Ética Profissional: que espaço tem a Ética no Ensino Superior?

Repensar a ética é proporcionar momentos de reflexão sobre a realidade atual em qualquer ambiente onde estamos e nos deparamos com as crises demons-

tradas pela humanidade, ou com a ação, muitas vezes incompreensível, do colega mais próximo, apontando claramente para o desnorteamento dos valores morais e éticos. A gana pelo poder sobrepuja valores e conquistas, antes itens motivadores para o traçado e as conquistas pretendidas de forma clara, objetiva e honesta para si e para os próprios pares.

Essa afirmação pode delinear as percepções claras sobre a violência que nos cerca, a birra, o esfacelamento da família, o alastramento da corrupção, enfim a dormência da sociedade em relação aos princípios morais.

Didaticamente, no ensino superior, além dos processos voltados à facilitação da aprendizagem dos alunos, tais como a formulação dos objetivos, a seleção de conteúdos, a deliberação de estratégias de ensino ou dos procedimentos a serem seguidos no processo avaliativo, alinham-se temas comportamentais do tipo: como os professores se relacionam com os alunos, com os colegas, com a instituição, com a disciplina sob a sua responsabilidade e consigo mesmos.

Essas questões sobrepujam a simplicidade das escolhas normais porque envolvem considerações sobre o que é bom ou mal, o que é justo ou injusto ou o que vale ou não a pena, tendo em vista fazerem jus aos valores humanos, hoje tão pouco importantes para muitos e que correm naturalmente o risco de serem denunciados por seu viés ideológico.

Nos últimos anos, muito se tem escrito e discutido sobre temas éticos no Ensino Superior, em consequência, principalmente, das táticas adotadas por muitas instituições para cooptar e manter seus alunos.

Assim é que um dos principais motivos a serem considerados como aspectos éticos no ensino é o poder que os professores efetivam no exercício de suas funções e, embora a maioria não perceba, o fato é que empreendem evidente poder sobre os alunos. Cabe-lhes, portanto, a responsabilidade de auxílio aos estudantes no alcance dos objetivos educacionais.

A docência no ensino superior necessita de um Código de Ética. Essa necessidade advém do fato de que há uma inter-relação entre o professor e seus alunos, o que origina empenho na ação. Essa inter-relação promove a dignidade da pessoa que age, bem como dos demais, resultando numa verdadeira ação social. A profissão docente acontece a serviço de todos e em seu próprio benefício se promovida de maneira firme e em harmonia com a própria vocação e em atenção à dignidade humana. Nessa reflexão, há que ser entendido que um código de ética não poderá ter caráter prescritivo, mas fundamentar os princípios éticos alusivos ao relacionamento dos professores com os alunos, com os outros professores, com a instituição de ensino e com a própria disciplina que ministram.

Vasques (1995) afirma que ética é a ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Então, a ética pode ser um conjunto de regras, princípios ou maneiras de pensar que guiam a sociedade. A atitude ética surge da percepção de um acontecimento que ocorre dentro de cada um de nós. Portanto, a função da ética é levar a sociedade a reagir, resgatando os valores morais básicos para orientação do seu comportamento e, assim, almejar um caminho de reconstrução para uma vida melhor. E qual seria o papel do professor universitário, enquanto formador de profissionais, no resgate dos valores éticos? Primeiramente, o docente deve perceber que não se valoriza o que não se conhece.

O professor universitário, antes de tudo, deve conhecer os estudos referentes ao tema e já desenvolvidos pela humanidade, empenhando-se, pelo conhecimento ético, em lembrar a seus alunos atitudes de acordo com os princípios gerais da moral e da ética, aclarando-as com o próprio exemplo. Para isso, o perfil do professor universitário não deveria restringir-se à detenção de conhecimentos técnicos referentes à sua disciplina, pois ele, a todo o momento, é tido como referencial de conduta para os seus alunos. Assim é de fundamental importância que o docente se perceba como agente transformador, para, de forma consciente, intervir na formação dos alunos sob sua responsabilidade.

É preocupante que alguns professores universitários apresentem um discurso para a sala de aula e outro para a sua vida extraclasse. Essa postura contraditória desnorteia os alunos que, repetidamente, perdem a clareza devidamente anunciada pelos princípios éticos de conduta.

Há professores que se tornam tão importantes para alguns alunos que acabam por marcar suas vidas de maneira permanente. Impressiona constatar a força da palavra do professor sobre a formação do educando. Do real professor espera-se que transmita lições e práticas do respeito, da moral, da amizade, da tolerância e da compreensão. Para desincumbir-se de um compromisso de tamanha abrangência, não basta conhecer ética. Antes, é preciso acreditar na ética e viver eticamente. A relação que se estabelece entre professor e aluno é pessoal, palpável e duradoura.

Importante ressaltar ao docente que o indicativo para provável caminho do exercício de sua profissão orientado pela ética é a reflexão. Nisso, o papel da reflexão é decisivo como ferramenta promotora do próprio desenvolvimento, pois é a reflexão que permite aos professores o desenvolvimento consciente e informador de revelações sobre sua prática, conduzindo-o para maior competência profissional e ética.

A reflexão constante e sistemática sobre a ação docente adquire real importância quando verificado que o papel do professor universitário, hoje em dia, não é apenas informar ou transmitir o saber, mas, muito além, também formar e educar.

Rios (1997) alerta que os próprios educadores não têm clareza da dimensão política do seu trabalho e sugere que somente pela reflexão contínua da prática docente é que poderão distinguir a firmeza dos próprios conceitos éticos e articulá-los com a ação diária. Dessa forma o docente poderá permanentemente modificar o processo social, o sistema educativo, antevendo um significado maior para o seu trabalho e para a vida.

Nalini (1999) recomenda alguns passos para uma prática docente orientada pela ética: constantemente realizar um exame de consciência, rever sua escala de valores, pautar-se pelos valores reais, aferir objetivamente a observância desses valores, não transigir com os deslizes éticos, estudar ética e reconhecer a urgência do retorno à vida ética.

Na leitura de Gil (2012), pode-se perceber que os professores universitários deparam-se frequentemente com assuntos éticos ligados ao seu dia a dia, ao considerar:

O ensino da disciplina: o docente precisa apresentar, com segurança, conteúdos atualizados, significativos para os alunos, ajustados com o seu nível e acordados com as finalidades do curso. Nesse aspecto, a ausência ética será notada se, reconhecidamente, o professor não estiver preparado pela ausência de conhecimentos e habilidades necessárias na execução do que se propôs a fazer.

Nesse aspecto, salienta-se também a competência pedagógica para a elaboração de objetivos, domínio de métodos e técnicas com vistas à definição daqueles mais adequados e que possam atender à crescente diversidade dos alunos. Quanto a essas aspectos, importante destacar a dificuldade para muitos professores doutores do Ensino Superior que não tiveram formação pedagógica ao longo dos estudos. Para isso e acompanhando as necessidades que apontam para as atualizações, a proposta é que participem de estudos sistemáticos e complementares ou mesmo cursos cujas orientações sejam voltadas à capacitação pedagógica.

O desenvolvimento dos alunos: como questão ética, ainda não de ser consideradas as necessidades físicas, psicológicas e culturais dos alunos que muitas vezes são muitas e significativamente diferentes das do professor. O docente tem responsabilidade com o desenvolvimento intelectual e as competências efetivas dos alunos e, nesse aspecto, deve estar atento na descrição e aceitabilidade das manifestações do alunado, cuidando para não se valer de sua autoridade funcional para reprimir ou ridicularizar, nem para fazer ameaças explícitas ou veladas.

Gil (2012) e outros alertam seriamente a respeito desse aspecto ético relacionado ao desenvolvimento do aluno quando faz referência à coação, muitas vezes imposta pela não aceitação de pontos de vistas diferentes, impedindo discussões

e interpretações alternativas. Nesse caso, como propõe Paulo Freire, é essencial o bom senso e a maleabilidade para reorganizar o ambiente. São destaques nesse item as falhas éticas docentes cometidas pelas atitudes preconceituosas em relação à idade, etnia, nacionalidade, sexo, religião, situação conjugal, preferência sexual, condição socioeconômica, cor da pele ou deficiência física, entre outras. Complementando, não devem ser ressaltadas sanções legais cabíveis ao professor que assume autoridade plena sobre os trabalhos que foram elaborados pelos alunos, ou que solicita trabalhos vinculados aos interesses pessoais mais do que aos objetivos do curso.

A apresentação de tópicos delicados: são temas que abordam itens que podem causar constrangimento, mas que, dependendo do curso e da disciplina, devem ser comentados. Nesse caso, a sugestão é que o professor explique antes a necessidade de tal demonstração e acorde com os alunos a melhor forma de expor ou demonstrar tais assuntos, sempre atento às questões sugestivas ou indutoras de qualquer tipo de discriminação.

A avaliação dos alunos: como item necessário do processo, deve ser alinhada e a mais objetiva possível. Aqui, ressalta-se a importância do esclarecimento prévio, preferencialmente por escrito, sobre os critérios de aplicação, correção e finalização do processo, incluindo a parte subjetiva e qualitativa, quando existir.

A confidencialidade: legal e eticamente, a privacidade é direito de todos. Registros de notas, frequência, comunicações pessoais sempre deverão ser tratados como material confidencial. Nesse caso, só poderão ser noticiados com o prévio assentimento do aluno ou pela legitimidade de razões pedagógicas. Da mesma forma, comentários sobre os alunos na sala de professores, corredores, com outros professores, ou com outros alheios à instituição são métodos condenados a não ser que colaborem ou que, por razões especiais, sejam relevantes.

O assédio sexual: o comportamento do professor como ação subentendida ou explicitamente manifestada propondo benefícios sexuais para atribuição de nota ao aluno é prática condenada por qualquer código de ética, conforme estabelecido pela Lei Federal nº 10224, de 15 de maio de 2001.

O relacionamento com a instituição: quando o procedimento do professor conflitar com os princípios adotados pela instituição, ele não estará contribuindo para o desenvolvimento dos alunos que esperam sejam vivenciadas práticas que os levaram àquela instituição, na ocasião do seu ingresso.

Relacionamento com os colegas: são obrigações pessoais e inerentes tanto para os alunos como entre os pares, já que são membros da mesma comunidade educativa. Compete ao professor lidar com respeito no espaço do outro, defenden-

do direitos individuais e coletivos. São comuns os julgamentos feitos a colegas no meio acadêmico e, nessa situação, torna-se imperativo prover-se de justiça, objetividade e confidencialidade, atitudes necessárias para não prejudicar o outro. Vale destacar que cada professor, no seu individual, tem débitos profissionais e intelectuais em relação aos colegas. Então é necessário, pois, reconhecer a participação de cada um no trabalho e na produção acadêmica.

Relacionamento com os funcionários administrativos: esses também necessitam do respeito, da atenção e da justiça. O professor deve estar ligado aos procedimentos que causam dilema ético para esses profissionais. São incluídos aí os favorecimentos pessoais com reprodução ilegal de materiais, busca a materiais confidenciais, trabalho particular durante o expediente, mesmo com remuneração, entre outros.

Relacionamentos extrapedagógicos: aqui são enquadradas ocorrências relativamente comuns no Ensino Superior tais como os relacionamentos românticos entre professores e alunos. Embora possa parecer natural, tal assunto compõe os domínios privados, podendo trazer coações para os docentes. Outros relacionamentos são aqui elencados e chamados à luz da reflexão, tais como as relações de amizade muito abertas que poderão ser dirigidas para os nepotismos, prejudicando os relacionamentos com os demais alunos e colegas. Quando houver proximidade de familiares, amigos íntimos, clientes ou pacientes há que se comunicar à chefia imediata para que outras disposições sejam resguardadas.

Enfim, diante de tantas reflexões e relendo Weffort (1996) fica a mensagem:

O resgate da reflexão do educador sobre sua prática pedagógica é o embrião de sua teoria, que desemboca na necessidade de confronto e aprofundamento com outros teóricos. E é nessa tarefa de reflexão que o educador formaliza, dá forma, comunica o que praticou, para assim pensar, refletir, rever o que sabe e o que ainda não conhece, o que necessita aprender, aprofundar em seu estudo teórico (FREIRE, 200: 57).

Considerações finais

Compreende-se que a reflexão é disposição inata do ser humano. Pensar é atividade que acontece naturalmente e é o que diferencia os seres humanos dos outros animais. Assim, pode ser constatado que o termo reflexivo tem como uma de suas raízes os juízos do filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952), ao caracterizar o pensamento reflexivo e defender o domínio da

reflexão como elemento impulsionador da melhoria de práticas profissionais docentes.

O pensamento reflexivo envolve uma posição de ambiguidade, hesitação, embaraço, dificuldade mental e uma ação de pesquisa, procura, averiguação, para encontrar a resolução da dúvida. Para Dewey (1979: 24), “a necessidade da solução de uma dúvida é o fator básico e orientador de todo o mecanismo da reflexão”.

Na atualidade a docência no Ensino Superior pede ao professor novos ritmos, mais produção, melhor disponibilidade, transparência nos relacionamentos e autoridade, que se manifesta pela competência. Nesse sentido, o profissional da educação deixa de ser o detentor do saber, do conhecimento, da verdade, da informação, tornando-se um problematizador.

Sob a ótica do professor e da sua sobrevivência no terceiro milênio, esse precisará ter claro que as ferramentas principais são agora o conhecimento e a inteligência e que são esses empenhos que irão agitar o básico, o trabalho, os relacionamentos, a sua própria formação profissional, assim como a dos alunos.

Informados fatos e dados, entende-se que o pensar reflexivamente implica a percepção acurada dos espaços dentro da Universidade ou, o olhar sobre dada situação ou item, até mesmo nos ambientes externos locais, para que os registros do professor sejam personalizados e expressem o “seu eu”, sua visão de mundo, seus anseios, enfim, sua interpretação pessoal. Isso, no Ensino Superior, é uma prática pedagógica atual, inovadora e humana que busca a reorganização de valores e crenças.

Dessa forma, essas pontuações sobre a reflexão do professor do Ensino Superior não deverão ficar apenas no aparente nível descritivo, mas deverão chegar ao nível explicativo e crítico que possibilite a esses profissionais atuar e discorrer com o poder da razão. Muitas vezes, diante de situações surgidas em classe, compete ao professor tomar decisões rápidas, como diante da indisciplina ou do tempo para concluir os conteúdos. Esse é o momento de agir por meio dos esquemas e, quando parecem inadequados, deve-se fazer com que evoluam.

De acordo com a bibliografia pesquisada e fundamentando-se, portanto, nessas leituras sobre a prática reflexiva do professor do Ensino Superior, pode-se constatar que a ação existe quando, de fato, há sugestão de uma didática de ensino com base no contexto histórico-social dos alunos, no reconhecimento da validade e da valorização de um processo avaliativo formativo, bem como no processo reflexivo fundamental à humanização como percebido pelos vários atores sociais.

Enfim, no desenvolvimento da postura reflexiva, é necessário formar o *habitus*, ou seja, organizar o sistema de esquemas de pensamento, de percepção, de avaliação e de ação. O *habitus* é como a “gramática geradora” de nossas ações pedagógicas e que precisaria ser projeto de toda instituição atenta com a formação dos profissionais que se preparam para atuar no mundo atual.

Referências bibliográficas

- ALARCÃO, I. *Professores Reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo. 5ª ed. Cortez, 2007.
- _____. *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão*. Porto-Portugal: Coleção Cidine. Porto Editora. 1996.
- _____. *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ASSMANN, H. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- BARBIER, R. *Educador, um “passeur” de sentido*. Trad. de David A. Ringoir. Ed.UnB, 2000.
- BENACHIO, M. N. *Como os professores aprendem a ressignificar a sua docência*. São Paulo: Paulinas, 2011.
- CASTANHO, M.E. L.M.; VEIGA, I. P. A. (Orgs.). *Pedagogia Universitária – a aula em foco*. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- CHALITA, G. *Educação: a solução está no afeto*. São Paulo, SP: Editora Gente, 2002.
- COLL, C. *Psicologia e Currículo*, São Paulo: Ática, 1996.
- CUNHA, M. I. (org.) *Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária*. Campinas: Papirus, 2007.
- DEWEY, J. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo*, uma reexposição. São Paulo: Editora Nacional, 1979.
- DELORS, J. (org.). UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. Brasília: MEC; São Paulo, SP: Cortez, 1998.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2008.
- GADOTTI, M. (ORG.) ROMÃO, J. E. (ORG.). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 6ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.
- GIL, A. C. *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2012.
- MAGALHÃES, M. C. (org.) *A formação do professor como um profissional crítico. Linguagem e Reflexão*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

- MASETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo, SP: Summus, 2003.
- NALINI, J R. *Ética geral e profissional*. 2ª ed. São Paulo: RT Didáticos, 1999.
- NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 2003.
- RIOS, T.A. *Ética e competência*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SCHON, D. A. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- SCHÖN, D. A. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PERRENOUD, P. *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- _____. *As competências para ensinar no século XXI: A Formação dos Professores e o Desafio da Avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- _____. *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 4ª ed. São Paulo: Cortez – Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2000.
- ZEICHNER, K M. *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: EDUCA, 1993.
- VÁZQUES, Adolfo Sánchez. *Ética*. 15ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

Resumo

Este artigo, com base em revisão bibliográfica, pretendeu apresentar pontos básicos de reflexão sobre o agir do professor universitário, quer no preparo dos seus trabalhos, quer em sala de aula, quer no ambiente acadêmico, relembando ou atualizando algumas características significativas sobre diferentes tipologias de professores e alunos que, no mundo moderno, estão nas universidades. Além disso, a proposta é que, sob uma perspectiva crítica do atual contexto educacional, possamos perceber a necessidade de pensar a transformação profissional mediante os novos paradigmas sociais e políticos numa perspectiva voltada para a produção do conhecimento científico.

Palavras-chave: Ação pedagógica; Professor reflexivo; Ensino superior; Ética no ensino superior

Summary

This article, based on literature review, intended to introduce basic points of reflection on the Act of the college professor, whether in the preparation of its work, whether in the classroom, whether in academia, recalling or upgrading some significant features on different types of teachers and students who, in the modern world are in universities. Furthermore, the proposal is that, under a critical perspective of the current educational context, we can understand the need to think the professional transformation through new social and political paradigms with a view toward the production of scientific knowledge.

Key words: Pedagogical action; Reflective teacher; Higher education; Ethics in higher education

Resumen

Este artículo, basado en la revisión de literatura, pretende introducir puntos básicos de la reflexión sobre en actuar del profesor universitario, ya sea en la preparación de su trabajo, ya sea en el aula, ya sea en el ámbito académico, recordando o actualizar algunas características importantes en los diferentes tipos de profesores y estudiantes, en el mundo moderno en las universidades. Además, la propuesta es que, bajo una perspectiva crítica del contexto educativo actual, podemos entender la necesidad de pensar la transformación profesional a través de nuevos paradigmas políticos y sociales con miras a la producción del conocimiento científico.

Palabras clave: Acción pedagógica; Profesor reflexivo; Educación superior; Ética en la educación superior

Rubens de Oliveira Martins

Doutor em Sociologia pela UnB. Gestor Governamental no Ministério da Educação.

Wagner José Quirici

Engenheiro Eletrônico pelo ITA. Mestre em Administração pela FEA/USP.

***Névoa**

***Miguel de Unamuno.** São Paulo: Estação Liberdade, 2012.

A Editora Estação Liberdade apresenta aos leitores brasileiros uma nova edição do romance “Névoa”, de Miguel de Unamuno, anteriormente disponível em uma edição de 1989 da Editora Nova Fronteira, já esgotado. Esse romance, publicado em 1914, continua surpreendendo, quase cem anos depois, pela atualidade e pelo que representa em termos de inovação e modernidade da narrativa ficcional, ao construir um texto em que o leitor torna-se peça fundamental do romance, e o autor também surge como personagem.

A própria estrutura do livro, com dois prólogos escritos por personagens e uma “Oração fúnebre em forma de epílogo”, torna imediata a referência, para o público brasileiro, à escrita revolucionária de Machado de Assis em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, publicada em 1881, a qual pela primeira vez apresenta um “autor-personagem” que constantemente troca impressões com o leitor.

Inevitável identificar a intertextualidade da genial metalinguagem de Unamuno na desconcertante peça de Luigi Pirandello (1867-1936), *Seis Personagens à procura de um Autor*. Peça escrita em 1921, portanto posterior à obra de Unamuno. Nessa peça, os personagens, sentindo-se abandonados pelo seu criador, embaralhando ficção e realidade, buscam um autor que lhes dê a chance de representar e, assim, realizarem a catarse final de suas vidas inacabadas. Um outro paralelo possível, já na linguagem cinematográfica, é com o filme *Mais Estranho que Ficção*, escrito por Zach Helm. Nesse filme, uma voz feminina irrompe os pensamentos do personagem, narrando suas ações e sensações. O personagem recorre, então, a um mestre em literatura para identificar e estabelecer contato com sua autora-criadora, uma escritora famosa por matar seus personagens ao final da trama.

Névoa suscita uma importante questão filosófica, a mediação entre o real, o simbólico e o imaginário ou ainda a mediação entre consciência, linguagem e inconsciente. A existência de uma estrutura inconsciente, subjacente à estrutura aparente, consciente, remete à questão se de fato pensamos ou somos pensados, se falamos ou somos falados por essa estrutura inconsciente e simbólica, ou ainda, na linguagem de Unamuno, se de fato vivemos, se estamos sonhando ou se somos personagens sonhados por alguém.

A princípio a história de Augusto Perez se parece com qualquer outra história romântica, em que desencontros amorosos se sucedem, e o herói “sofre” por não ser correspondido por Eugênia, uma professora de piano com belos olhos que o encanta. Porém essa impressão inicial logo se dissipa, e o leitor percebe que está diante de um livro instigante e moderno, praticamente todo escrito na forma de diálogos e reflexões do personagem principal com ele mesmo acerca dos temas do sentido do mundo, da solidão, do amor, da amizade, da morte e da eternidade. Victor é o amigo de Augusto que a todo momento procura ajudá-lo a recuperar a “medida da realidade”, e cuja história de casamento também funciona como contraponto às idealizações de Augusto. Ao longo do romance, porém, surgem novos personagens que compõem o “cenário” da vida de Augusto, alguns recorrentes e alguns efêmeros, e são entrelaçadas histórias e anedotas aparentemente desconectadas da trama central, mas que conferem ao romance a aparência de uma confluência de experiências em que o resultado é o aprendizado do herói, em meio a sua ansiedade para descobrir se estava de fato vivendo ou apenas sonhando, em meio à “névoa”.

Em sua apresentação do livro, Rubia Goldani afirma que “A literatura surge, assim, como lugar do sonho coletivo da única permanência possível, uma espécie de consolo para a morte, e o leitor como parceiro indispensável na (re)criação do texto unamuniano” (p. 15).

Augusto, após ter encontrado Eugênia e por ela se apaixonado platonicamente, passa a se encantar por todas as mulheres que encontra pelas ruas, percebendo detalhes e fragmentos em cada uma delas, que o instigam ao exercício de montar e remontar as peças de um quebra cabeças que ainda não é capaz de compreender. E é seu amigo Victor quem decifra esta situação: “Por isso é, querido Augusto, que tua reserva de amor dormia inerte no fundo de tua alma, sem ter onde se meter; chegou Eugênia, a pianista, e sacudiu e remexeu com seus olhos esse reservatório em que seu amor dormia: esse se despertou, brotou dela, e como é tão grande se estende por toda parte. Quando alguém como você se enamora de verdade por uma mulher, se enamora de vez por todas as outras” (p. 91). Mas o que o personagem busca em todas essas mulheres? Ele não sabe ao certo, mas não deixa de pensar na possibilidade daquilo que Oswald de Andrade chamou de “o reencontro materno”: a idealização da imagem da mulher como mãe, que compreende os devaneios, que está presente apoiando seus sonhos, e que por vezes se contradiz com a imagem da mulher desejada como amante, mas por vezes proibida.

A personagem de Eugênia (complementada pela de seu noivo, Maurício), ao contrário da idealização de Augusto, jamais se perde na “névoa” de devaneios, e se

revela portadora de um poderoso sentimento de realidade, que por vezes gera desconforto no leitor por sua frieza de raciocínio, como quando despreza os sentimentos e idealizações de Augusto a seu respeito, dizendo que “Bem, dom Augusto, estas são coisas que se leem nos livros, deixemos disso. Não me oponho que você venha quantas vezes desejar, que me veja e reveja, que fale comigo e até... como você já viu, até que me beije a mão, mas eu tenho um noivo, do qual estou enamorada e com o qual penso em me casar” (p. 97). Ao leitor não escapará a referência às “coisas que se leem nos livros”, pois afinal não é o que estamos fazendo? Não é isso que buscamos na literatura, sempre correndo o risco de certo “bovarismo”, de desejar mais a vida dos livros, dos mundos inventados, dos sonhos, que a vida real? E acompanhamos Augusto de perto, concordando quando reflete sobre isso: “Que é o mundo real senão o sonho que sonhamos todos, o sonho comum?” (p. 106).

Uma leitura inicial poderia levar à conclusão de que Augusto seria um herói movido por um tipo de *donjuanismo*, porém o que Unamuno nos apresenta é um problema mais amplo, de um herói com uma alma que transborda, e para quem a realidade é pequena diante do mundo possível dos sonhos e das ideias que constroem o desejo de moldar a realidade. Assim, não se trata de um herói conquistador de mulheres, mas de um herói “quixotesco, no sentido de que sua imaginação o leva a não aceitar passivamente o que está dado como certo, sempre vislumbrando as possibilidades latentes, porém sem conseguir se decidir por nenhuma delas. Nas palavras do próprio Unamuno, em seu belo livro *Vida de D. Quixote e Sancho* (1905), este é o tipo de herói que “Tenta viver em contínua vertigem apaixonada; só os apaixonados levam a cabo obras verdadeiramente duradouras e fecundas.”

Daí a frequente imagem da “névoa” que permeia todas as situações vividas por Augusto, com as ideias, a visão, o sentimento e a razão “enevoados”, tateando em um mundo que pensava conhecer e que descobre estranho a cada passo. Pode-se dizer que Unamuno nos apresenta, ainda que de modo bastante *sui generis*, um romance de formação, surpreendentemente criativo, pois coloca o leitor como parte fundamental da criação, ao mesmo tempo em que ele próprio – como autor – está inserido na trama, como poder de alterar os destinos dos personagens, porém sendo também transformado por eles.

A leitura de Névoa nos coloca frente ao apaixonante debate acerca da literatura e seus limites, sua capacidade de fazer sonhar, e de criar um mundo que, mesmo sabido como ficcional, tem o poder de se internalizar no leitor, tornando-se eternizado nas gerações de leitores cujas leituras e interpretações fazem escapar o poder original das mãos do autor e resultam em personagens criados e recriados inces-

santemente, que “escapam da morte” e nos iludem com a ideia de que poderíamos ter essa mesma capacidade. Nesse sentido, é importante lembrar novamente de Unamuno em *A vida de D. Quixote e Sancho*, no qual defende a tese de que Dom Quixote teria uma existência independente daquela que Cervantes escreveu, e que por vezes o próprio Cervantes não havia compreendido ao certo o que seu personagem fazia ou pensava.

E assim Unamuno faz com que o romance extrapole as páginas do livro e se enleie na realidade, confundindo personagens, autor e leitores em um emaranhado de ideias e situações que nos levam aos limites da ficção. É o próprio Augusto que mais uma vez nos instiga a refletir: “E esta minha vida, é novela, é *nívola*, o que é? Tudo isso que me passa e que se passa com os que me rodeiam é realidade ou ficção? Não é acaso tudo isso um sonho de Deus ou de quem seja, e que se desvanecerá quando Ele despertar, e por isso rezamos e elevamos a Ele cânticos e hinos para adormecê-lo, para berçar seu sono? Não é acaso a liturgia de todas as religiões um modo de ninar o sonho de Deus para que Ele não desperte e deixe de nos sonhar?” (p.139).

Resta ao leitor a tarefa de tentar não se perder nessa “névoa”, enquanto caminha audaciosamente pelas páginas desse livro e se encontra com Augusto, com Eugênia, com Unamuno e consigo mesmo, resistindo por vezes à tentação de não se imaginar tão superior aos personagens de ficção, nem superestimar seu poder de “criador” à medida que reconstrói aquele mundo por meio de sua leitura. Assim a literatura talvez nos ajude a poder reencontrar no sonho coletivo um sentido maior para nossas vidas, em um mundo em que cada vez mais somos impelidos ao individual e à solidão.

Normas para os colaboradores

1. Os artigos devem conter em torno de 25 laudas com 30 linhas de 65 toques, aproximadamente 49.000 caracteres.
2. Os originais devem ser encaminhados ao Editor, por e-mail, programa Word, com uma cópia impressa. *Usar apenas formatação padrão.*
3. Os artigos devem estar acompanhados de resumos em português, espanhol e inglês, contendo aproximadamente, cada um, 80 palavras.
4. Em seguida ao nome do autor, devem constar informações sobre a formação e a vinculação institucional, com o máximo de cinco linhas.
5. Notas, referências e bibliografia devem estar de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas e colocadas ao final do artigo.
6. Resenhas devem ter cerca de 75 linhas de 65 toques, ou seja, aproximadamente 4.900 caracteres.

diagramação, arte-final, impressão e acabamento



fores: (61) 3552.4024 3552.2510 fax: (61) 3386.2350
brasilá distrito federal

*Site: www.graficainconfidencia.com.br
E-mail: graficainconfidencia@zaz.com.br*

