

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

MARCELO DE MORAES CORDEIRO

**A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL DESCENTRALIZADA À
LUZ DA GESTÃO SOCIAL:
Estudo de Caso do projeto Purefood no âmbito da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul – UFRGS/PGDR**

**Porto Alegre
2013**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

MARCELO DE MORAES CORDEIRO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosinha Machado Carrion

Porto Alegre

2013

CIP - Catalogação na Publicação

CORDEIRO, Marcelo de Moraes

A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL DESCENTRALIZADA À LUZ DA GESTÃO SOCIAL: Estudo de Caso do projeto Purefood no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS/PGDR / Marcelo de Moraes CORDEIRO. -- 2013.

109 f.

Orientadora: Rosinha da Silva Machado Carrion.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração, Porto Alegre, BR-RS, 2013.

1. Cooperação Internacional Descentralizada. 2. Gestão Social. 3. Participação. 4. Compartilhamento de Saberes. I. Carrion, Rosinha da Silva Machado, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARCELO DE MORAES CORDEIRO

**A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL DESCENTRALIZADA À LUZ DA
GESTÃO SOCIAL:**

**Estudo de Caso do projeto Purefood no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul –
UFRGS/PGDR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Conceito final:

Aprovado em de de

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Marialva Tomio Dreher – FURB

Prof.^a Dr.^a. Claudia Simone Antonello – UFRGS/PPGA

Prof.^a Dr.^a. Neusa Rolita Cavedon – UFRGS/PPGA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Rosinha Carrion – UFRGS

*Blackbird singing in the dead of night,
Take these broken wings and learn to fly.
All your life,
You were only waiting for this moment to arise.*

The Beatles, 1968

AGRADECIMENTOS

Chegar ao fim de um mestrado é encontrar a certeza de que nada se faz sozinho e que cabe ao autor reconhecer que a obra não é sua, mas de muitos. Quero lembrar, neste momento, mesmo os esquecidos, que contribuíram de alguma maneira, no processo de aprendizado, crescimento e busca. Em primeiro lugar, um obrigado muito especial à minha orientadora, Professora Rosinha Machado Carrion, que soube me acolher e ensinar quando eu mais precisava. Sua sabedoria, sagacidade e inteligência são características peculiares de uma verdadeira mestra. Concluo este processo, sem sombra de dúvida, transformado pelos seus ensinamentos.

Faço um agradecimento aos agentes do campo que estudei, pelas entrevistas, *insights* e materiais que, gentilmente, me disponibilizaram. Agradeço, também, aos meus colegas e professores do programa de Pós-graduação em Administração da UFRGS. As aulas, seminários e trabalhos, além das noites em claro que juntos passamos na busca por aprender, nos conectam para toda a vida. De maneira especial, quero dirigir meu agradecimento a minhas colegas do NIPETS, Bibiana Martins, Julia Lorenzetti e Danielle Ullrich. Além, claro, das sempre presentes e colegas de orientação Lina Rubio e Cristina Fraga, com quem dividi momentos de dúvidas, tensão e descobertas, ao longo desta formação.

Agradeço aos meus amigos, os de perto e de longe, que souberam entender minhas ausências, me apoiando nos momentos de maior dificuldade e dúvida e que estiveram comigo sempre: Betina, Sendi, Betover, Vanessa e Andri. Um agradecimento especial ao Diego Wander, pela parceria, apoio constante e pela leitura criteriosa deste trabalho.

Meu muito obrigado, também, aos meus colegas de trabalho da Rede Marista que foram capazes de me entender nos momentos de maior dificuldade e deram espaço e tempo para que pudesse me dedicar a este trabalho.

À minha numerosa família, meu muito obrigado. Em especial, à minha mãe, Nelci, por entender, ao longo destes dois anos, minhas ausências e visitas infrequentes. Além dela, devo lembrar minhas irmãs e irmão: Ione, Elaine, Liliane e Glaucio. Em nome deles, estendo a lembrança a todas as sobrinhas e sobrinho. Esta etapa da minha vida é uma vitória nossa.

Obrigado mesmo, a todos, de coração.

O caminho segue, pois viver é aprender, todos os dias.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar o processo de gestão, participação e compartilhamento de saberes no projeto de Cooperação Internacional Descentralizada (CID) *Purefood (Urban, peri-urban and regional food dynamics: toward an integrated and territorial approach to food)* a partir dos pressupostos da Gestão Social. O projeto em questão é financiado pela União Europeia, através do fundo *Marie Curie*, e desenvolvido por um consórcio de sete universidades, cinco europeias, uma de Uganda e uma brasileira, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por meio do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural (PGDR), objeto central da análise. Como pilares teóricos e epistemológicos, o estudo toma como pressuposto: (a) a existência de sistema-mundo (WALLERSTEIN, 2001) na dinâmica das relações e da cooperação internacional; (b) o entendimento da diversidade de modelos de desenvolvimento (MILANDO, 2005); (c) a pluralidade, compartilhamento e articulação dos saberes (SANTOS, 2004, 2009) e (d) a compreensão de que a Gestão Social (CARRION, 2009, 2012) pode oferecer alternativas ao modelo de gestão de projetos de Cooperação Internacional Descentralizada. A pesquisa se caracteriza como exploratória e qualitativa, optando, em função das características do objeto, por um estudo de caso único. Para a coleta de dados, se utilizaram fontes documentais (convocatória, relatórios, sites) e a realização de seis entrevistas semiestruturadas, com atores envolvidos no subprojeto brasileiro. Em seguida, se realizou análise de conteúdo nos dados colhidos. Como resultado, foi possível perceber que a gestão do projeto é centralizada, atendendo às regras da Comissão Europeia para o financiamento, diferente do que pressupõe um projeto de CID. Além disso, a participação dos agentes, apesar de se sugerir autônoma, se configura como uma participação instrumental, não estando eles, de fato, apropriados de todas as decisões sobre o projeto. Verificou-se, ainda, que o processo de compartilhamento e articulação dos saberes é limitado, uma vez que existe pouca interação entre os agentes, encontrando-se eles separados pela distância e com dificuldades de compartilhar os seus trabalhos. Foi possível perceber, sutilmente, a diferença de importância e papéis dos vários países participantes do projeto. Outra observação emergente foi a necessidade de se preparar as universidades para receber projetos desta natureza. No contexto da CID, este estudo contribui para a discussão da aproximação do campo da Gestão Social e da Cooperação Internacional e até que ponto os preceitos de um projeto de cooperação internacional, que visam ao 'desenvolvimento', estão alinhados a um olhar de gestão mais inclusivo e transformador.

Palavras Chave: Cooperação Internacional Descentralizada, Gestão Social, Participação, Compartilhamento de Saberes.

ABSTRACT

This study has aimed to analyze the management process, participation and knowledge sharing in the Project Decentralized International Cooperation (CID) Purefood (Urban, peri-urban and regional food dynamics: toward an integrated and territorial approach to food) from the perspective of Social Management assumptions. The Project has been funded by the European Union through the Marie Curie fund, and it has been developed by a consortium of seven universities – five European, one from Uganda and one from Brazil, Federal University of Rio Grande do Sul, through the Post Graduation Program in Rural Development (PGDR), the central object of analysis. As theoretical and epistemological background, this study is based on: (a) the existence of a world-system (WALLERSTEIN, 2001) on the dynamics of international cooperation and relations; (b) the understanding of diversity of development models (MILANDO, 2005); (c) the knowledge plurality, sharing and integration (SANTOS, 2004, 2009); and (d) the understanding that Social Management (CARRION, 2009, 2012) may offer alternatives to the model for project management of Decentralized International Cooperation. This research is characterized as exploratory and qualitative, and choosing the single case study, according to the characteristics of the object. In the data collection were used documentary sources (notices, reports, websites) and six semi-structured interviews with key actors involved in the Brazilian subproject. Short after, it was performed the content analysis on the data collected. It is highlighted that the results show that the project management is centralized, according to the rules of the European Union for the funding, which implies a different design of CID. Besides, the actors participation, although it is suggested to be autonomous, it actually configures an instrumental participation, as they are not conscious of all the decisions taken about the project. It was also possible to verify that the sharing and integration processes are limited, because there is little integration between the actors, since they are separated by the distance and they find difficulties to share their work. Furthermore, it was noticeable, subtly, the difference in the importance and role of the various participating countries in the project. Another emerging observation was about the need to prepare the universities to house projects with similar nature to this. In the CID context, this study has contributed to the discussion of the approximation of the Social Management and International Cooperation fields, and to what extent the precepts of an international cooperation project, which aim the 'development', are aligned with a more inclusive and transforming management view.

Keywords: Decentralized International Cooperation; Social Management; Participation; Knowledge Sharing.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABC	- Agência Brasileira de Cooperação
BIRD	- Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	- Comissão Europeia
CEPAL	- Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina e o Caribe
CID	- Cooperação Internacional Descentralizada
CORDIS	- <i>Community Research and Development Information Service</i>
CTPD	- Cooperação Técnica entre Países em Desenvolvimento
FETRAF	- Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar
MRE	- Ministério das Relações Exteriores
NIIPETS	- Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas e Estudos sobre o Terceiro Setor
OIG	- Organização Internacional Governamental ou Intergovernamental
ONG	- Organização Não Governamental
ONU	- Organização das Nações Unidas
PGDR	- Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural
PUREFOOD	- <i>Urban, peri-urban and regional food dynamics: toward an integrated and territorial approach to food</i>
RELINTER	- Secretaria de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UE	- União Europeia
UFRGS	- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Modelo conceitual do referencial teórico da pesquisa	21
Figura 2 – Países participantes do Purefood	65
Figura 3 – Página do programa, junto ao site da Comissão Europeia	68
Figura 4 - Divulgação do Projeto Purefood junto ao PGDR	73
Quadro 1 – Universidades participantes do projeto Purefood	54
Quadro 2 – Parceiros participantes do Projeto	54
Quadro 3 – Estudantes participantes do projeto e nacionalidades	55
Quadro 4 – Caracterização dos atores participantes das entrevistas	58
Quadro 5 – Categorias temáticas de análise dos dados	50
Quadro 6 – Eixos e subprojetos do Projeto Purefood	71
Quadro 7 – Agentes do projeto e tipo de participação	74
Quadro 8 – Natureza dos parceiros participantes do Projeto	75
Quadro 9 – Síntese do papel dos agentes do projeto	75

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 CONTEXTO E PROBLEMA.....	15
1.2 OBJETIVOS	19
1.2.2 Objetivos específicos.....	19
1.3 JUSTIFICATIVA.....	20
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
2.1 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL: CATEGORIAS E DEFINIÇÕES	23
2.1.1 Relações internacionais: principais abordagens.....	23
2.1.2 Sistema-mundo: relações entre o capitalismo e o internacional.....	26
2.1.3 Cooperação Internacional: abordagens e cenário.....	29
2.1.4 O discurso sobre ‘desenvolvimento’ e a Cooperação Internacional.....	33
2.2 GESTÃO SOCIAL: APORTE E APROXIMAÇÃO À COOPERAÇÃO INTERNACIONAL.....	35
2.2.1 Participação.....	37
2.2.2 Comunidades de Prática	39
2.3 DISCUSSÃO SOBRE SABERES	42
2.3.1 A Ecologia dos Saberes.....	42
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	50
3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA	50
3.2 CLASSIFICAÇÃO DO ESTUDO	50
3.3 CONTEXTO E UNIVERSO DA PESQUISA	51
3.4 ESCOLHA DO OBJETO	56
3.5 COLETA DE DADOS.....	57
3.6 SUJEITOS DA PESQUISA	57
3.7 CATEGORIAS E ANÁLISE DOS DADOS.....	59
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	62
4.1 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL.....	63
4.2 O PROJETO PUREFOOD	65

4.2.1 Desenho e desenvolvimento do projeto.....	69
4.3 AGENTES DO PROJETO	74
4.4 FORMAS DE PARTICIPAÇÃO.....	75
4.4.1 Universidades	76
4.4.2 Empresas e ONG's parceiras.....	78
4.4.4 Gestores financeiros	80
4.4.5 Professores.....	81
4.4.6 Estudantes (ESR's).....	82
4.4.7 Reflexão sobre a participação no projeto	84
4.5 GESTÃO E COMPARTILHAMENTO DE SABERES.....	85
4.5.1 Compartilhamento e comunicação no projeto	85
4.5.2 Comunidades de Prática no contexto do projeto.....	87
4.5.3 Modelo de gestão	90
4.5.4 Avaliação e prestação de contas.....	91
4.6 ZONAS DE CONFLITO E POSSIBILIDADES DE AVANÇO	92
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICES	105

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho nasce das contribuições e discussões do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas e Estudos sobre o Terceiro Setor (NIPETS), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Rosinha Carrion, junto ao Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que estuda, dentre outros temas, as relações centro-periferia, com olhar específico nas ações do sistema de cooperação internacional e desenvolvimento. Uma das discussões relacionadas aos seminários sobre o tema diz respeito ao papel que a gestão assume em projetos de cooperação internacional. A incursão neste debate se dá em torno do conceito da Gestão Social, uma vez que os projetos de cooperação internacional possuem como propósito o ‘desenvolvimento’. É importante construir um diálogo do ponto de vista epistemológico e prático, sobre que noção é esta de ‘desenvolvimento’ e que implicações trazem os modelos hegemônicos para o campo da Administração. Os pressupostos da Gestão Social fazem, desta maneira, contribuições importantes para este debate, já que se aproxima de um modelo de gestão participativo e inclusivo, privilegiando os espaços de troca e relação dos atores.

Para contribuir com os avanços científicos desta área e aprofundar a discussão em relação ao tema, esta dissertação se propõe a analisar a maneira como se dá o processo de gestão, participação e compartilhamento de saberes na elaboração e desenvolvimento de projetos de Cooperação Internacional Descentralizada (CID), realizando um estudo de caso único do projeto Purefood, acrônimo de ‘*Urban, peri-urban and regional food dynamics: toward an integrated and territorial approach to food*’ (em uma tradução livre: dinâmica regional, urbana, peri-urbana de alimentos: em direção a uma abordagem integrada e territorial da alimentação) que nomina o projeto de cooperação internacional descentralizada financiado pela Comissão Europeia, tendo a participação de sete universidades, de seis países, dentre eles o Brasil, através do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Como pano de fundo deste caso, é realizada, ainda, a discussão

sobre a ecologia e a colonialidade dos saberes apresentados em um projeto desta natureza e a tensão entre os atores do centro-periferia envolvidos neste processo.

Do ponto de vista teórico, para tecer estas discussões, são utilizados autores como Grosfoguel (2008), Santos (1989, 2001, 2008, 2009), Wallerstein (1999, 2001), Tenório (1990, 1997, 1998), Carrion (2006, 2008, 2009, 2012) e outros pensadores da cooperação internacional, relações internacionais, Ecologia dos Saberes e Gestão Social, categorias que fazem aporte a este trabalho.

A dissertação está composta por esta introdução, que compreende a explicação e escopo da proposta e o problema explorado. Em seguida, são apresentados os objetivos definidos para o trabalho, bem como a justificativa de escolha do tema para realização do estudo.

Na seção seguinte, é feito o levantamento teórico que fundamenta a dissertação. Subsidiando o tema da cooperação internacional, se faz um apanhado geral sobre as principais escolas das Relações Internacionais. Em seguida, se discute o conceito de ‘Sistema-Mundo’ e suas implicações para a questão das relações internacionais. Apresenta-se, na sequência, um debate sobre o conceito de ‘desenvolvimento’, por se tratar de um constructo teórico importante no processo de cooperação internacional. Em seguida, é trabalhado o tema da Gestão Social e, em seu âmbito, duas categorias relacionadas a este conceito e que contribuem para a análise proposta para este trabalho: a ‘participação’ e a noção de ‘comunidades de prática’. Logo após este apanhado, encontra-se a discussão sobre saberes. Este conceito é trazido para o bojo de debate deste trabalho, pois se trata de uma dimensão central em projetos de Cooperação Internacional Descentralizada. A discussão aborda a proposta da Ecologia dos Saberes (SANTOS, 2001, 2009), observando também os estudos neocoloniais sobre a colonialidade do saber produzido nos países ‘periféricos’ e ‘semiperiféricos’ em relação aos países ‘centrais’.

A penúltima seção deste documento é dedicada à apresentação dos procedimentos metodológicos da pesquisa, descrevendo o objeto a ser estudado, assim como as técnicas e métodos de pesquisa que foram adotados no estudo. Neste espaço, procurou-se explorar as opções do pesquisador e sua inserção no campo a fim de buscar as informações e discutir os resultados propostos.

Por fim, está o capítulo dedicado à apresentação, análise e discussão dos resultados. Nesta parte do trabalho, é possível encontrar a compilação dos principais achados as buscas do pesquisador, bem como as discussões emergentes e os debates propostos pela dissertação. O texto se encerra com um conjunto de considerações finais e sugestões de futuros estudos sobre o tema proposto além das limitações encontradas ao longo da realização da pesquisa. Apresentam-se, ainda, as referências utilizadas para elaboração do trabalho e os apêndices pertinentes.

1.1 CONTEXTO E PROBLEMA

Ao se analisar o contexto da cooperação internacional e do desenvolvimento, conforme as diferentes abordagens em relação ao tema (BARBENTINI JÚNIOR, 2005), se pode identificar debate pertinente aos ‘modelos’ de desenvolvimento e gestão na Cooperação Internacional. A discussão em torno das opções realizadas pelos atores do processo de cooperação, do ponto de vista da gestão de projetos desta natureza, requer algumas opções teóricas uma vez que existem diversas visões e práticas no contexto da cooperação.

Assim, esta dissertação, quem tem por objetivo analisar o processo de participação, gestão e compartilhamento de saberes em um projeto de Cooperação Internacional Descentralizada (CID), à luz da Gestão Social, adota como premissas para a discussão: (a) o entendimento da não existência de um modelo único de desenvolvimento, que coloca todos os países em uma perspectiva linear (MILANDO, 2005; CARRION, 2009, 2012); (b) a compreensão da existência de um sistema-mundo (WALLERSTEIN, 1999, 2001); (c) a necessidade de respeito à pluralidade e de saberes em projetos de cooperação internacional (SARDAN, 1995; SANTOS, 2001, 2004, 2009); e; (d) a visão da Gestão Social (TENÓRIO, 1990, 1998; CARRION, 2012), com seus pressupostos e princípios que se opõe ao modelo gerencialista e mecanicista das relações no processo de gestão.

No contexto da cooperação internacional, cabe ressaltar que desde o final do século XIX, se intensifica, na sociedade ocidental, um processo que Habermas (1968) chamou de ‘cientificação da técnica’, que compreende a categorização de

conhecimentos entre os que são considerados científicos, e os que não o são. Por trás deste discurso, é possível encontrar a intencionalidade do capitalismo de se perpetuar como forma única de produção e organização social. Habermas (1968) debate este tema apontando que o discurso relacionado ao progresso científico estava vinculado a uma forma de manutenção e aprofundamento da racionalidade ocidental. A ideia do conhecimento como algo extra-humano alheio às disputas de poder é, conforme Santos (2008), uma perspectiva defendida pelo paradigma positivista da ciência:

Distinção entre sujeito e objeto e entre natureza e sociedade ou cultura, redução da complexidade do mundo a leis simples, suscetíveis de formulação matemática; uma concepção da realidade dominada pelo mecanismo determinista e da verdade como representação transparente da realidade; uma separação absoluta entre o conhecimento científico – considerado o único válido e rigoroso – e outras formas de conhecimentos como o senso comum ou estudos humanísticos; privilegiamento da causalidade funcional, hostil à investigação das causas últimas, consideradas metafísicas e centrada na manipulação e transformação da realidade estudada pela ciência. (SANTOS, 2008, p. 25)

Assim, a compreensão do processo de produção dos saberes e sua distribuição na sociedade estão atreladas a certa visão de sociedade e de mundo. Considerando a visão do ‘sistema-mundo’, fundamentada por Wallerstein (2004) ¹, percebe-se que existe, também, um processo de dominação racional e uma visão de mundo hegemônica na atual configuração, embasada, para além da questão econômica, na disseminação da ciência e da técnica. Segundo referencia Demo (2005), o conhecimento científico tornou-se patrimônio da sociedade eurocêntrica², corroborando com a visão dos teóricos neocolonialistas que criticam a produção dos saberes e sua disseminação na sociedade a partir desta lógica dominante.

A dicotomia entre os países centrais e periféricos está, assim, presente na discussão sobre o lugar dos saberes no contexto da cooperação internacional. Grosfoguel (2008) alerta que a história do sistema-mundo privilegia a cultura, a epistemologia e o conhecimento produzidos no Ocidente, em detrimento de outras formas de saberes. Por trás desta priorização, há o discurso imanente de que existe um conhecimento que corresponde à ‘verdade’ e um conhecimento que não a representa.

¹ De viés neomarxista, Wallerstein se utilizou do trabalho de Fernand Braudel (1979) sobre os ciclos do capitalismo para desenvolver uma teoria acerca da expansão do capitalismo pelo mundo. Este conceito será trabalhado de maneira mais detalhada na revisão teórica deste trabalho.

² O eurocentrismo pode ser definido, como coloca Santos (2008), como a perspectiva de olhar o mundo sob a lógica da produção e organização social que amadureceu e floresceu na Europa nos últimos 500 anos, desconsiderando outras civilizações ou organizações da sociedade.

Este saber é representado pela ciência moderna, tomada como a “única explicação possível da realidade” (SANTOS, 2008, p. 139). Assim, existe, de fato, um mecanismo de poder por trás da imposição desta visão, uma vez que, ao desconsiderar a diversidade de saberes, se opta por uma verdade inquestionável:

Como conhecimento científico não está distribuído socialmente de forma equitativa, as intervenções no real que privilegia tendem a serem aquelas que fornecem os grupos sociais que detêm o acesso ao conhecimento científico (Santos, Meneses e Nunes, 2005). A injustiça social assenta na injustiça cognitiva. (SANTOS, 2008, p. 157)

Encontra-se, assim, em diferentes âmbitos, esta disparidade entre os países ‘centrais’, ‘semiperiféricos’ e ‘periféricos’, alicerçados nas lógicas das diferenças: norte-sul; oriente-ocidente; centro-periferia (SANTOS, 2001). No sistema de Cooperação Internacional Descentralizada, um dos temas de análise deste estudo, a solução não é diferente: autores como, Sardan (1996), Milando (2005) argumentam que se verifica a tensão existente entre ‘saberes centrais’ e ‘saberes periféricos’ na elaboração e execução de projetos de cooperação internacional. Nas palavras de Sardan (1996, 156) “[...] de um lado o agente de desenvolvimento deve louvar os saberes técnico-científicos contra os saberes locais”.

Com a perspectiva da diversidade de saberes dos diferentes atores envolvidos em um processo de cooperação internacional descentralizada, entende-se a necessidade de participação e gestão que privilegie o espaço de cada um e de todos na construção e implementação de um projeto desta natureza. Armani (2003) aponta para a necessidade de participação dos diferentes atores em um projeto, desde sua concepção até a execução, no sentido de garantir maior aderência e entendimento de todas as partes envolvidas. Carrion (2009, 2012) aponta a Gestão Social como uma forma especial de gestão que impele a capacidade dos agentes de atuarem de maneira coletiva e colaborativa, pensando os sujeitos como promotores de suas próprias decisões, respeitando as questões locais, a autonomia e a igualdade nas relações desenvolvidas.

Destas reflexões nasce a pergunta que norteou a presente pesquisa: *Como se dá o processo de gestão, participação e compartilhamento de saberes no projeto Purefood, da Comissão Europeia, desenvolvido no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela lógica dos preceitos e pressupostos da Gestão Social?*

As três dimensões escolhidas para debate (gestão, participação e compartilhamento de saberes) estão vinculadas a uma aproximação possível em torno do tema e corroboram com a pesquisa proposta para este trabalho. É relevante apontar que os saberes aqui definidos, enquanto categoria de debate, se encontram no arcabouço conceitual defendido por Santos (2001, 2004, 2009) e Sardan (1995), no que se refere à diversidade dos saberes encontrados na sociedade que transcendem a lógica de fronteira, ou o ‘pensamento abissal’. É importante, ainda, situar esta discussão no campo da Gestão Social, uma vez que esta disciplina, a partir de sua perspectiva de rompimento da lógica gerencialista, oferece aportes teóricos e práticos para o entendimento de uma cooperação internacional e de um desenvolvimento que envolve participação e valorização dos diferentes agentes (CARRION, 2009 e 2012; TENÓRIO, 2006).

O caso estudado por este trabalho, do Purefood, enquanto iniciativa, se encerra nas ações da União Europeia de propagação de seus projetos de Cooperação Internacional Descentralizada. O projeto envolve a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, através do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, vinculado à Faculdade de Ciências Econômicas desta Universidade. O projeto Purefood consiste num projeto de Cooperação Internacional Descentralizada, de viés acadêmico, envolvendo sete Universidades, cinco delas da União Europeia e duas universidades parceiras de fora do continente, uma no Brasil e outra em Uganda. O projeto dispõe de recursos para a formação de jovens pesquisadores, através do desenvolvimento de um programa doutoral ligado à Universidade de Wageningen, na Holanda.

A aproximação com este projeto e o interesse de estudá-lo se deu por ele reunir características únicas, tais como a diversidade e parceiros, o envolvimento de países “centrais”, “países periféricos” e “semi-periféricos”, em um contexto de cooperação internacional. Além disto, as premissas do projeto apontam para uma participação ampla dos parceiros e para uma gestão mais colegiada da iniciativa, se aproximando dos preceitos conceituais propostos para este levantamento.

A partir destas reflexões, são apresentados os objetivos do trabalho, conforme descritos em seguida.

1.2 OBJETIVOS

Nesta seção, são expostos os objetivos da dissertação. Eles emergem das opções de olhar e das preocupações do pesquisador, tanto do ponto de vista prático (desenvolvimento da pesquisa) quanto às escolhas teóricas em torno do tema e do objeto que se propôs pesquisar.

1.2.1 Objetivo geral

Analisar o processo de gestão, participação e compartilhamento de saberes na elaboração e implementação de um projeto de Cooperação Internacional Descentralizada, utilizando como estudo de caso o projeto Purefood, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, financiado pela Comissão Europeia.

1.2.2 Objetivos específicos

- Descrever o Projeto, suas etapas de desenvolvimento e implementação, de maneira geral e no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/PGDR.
- Identificar e descrever os principais atores e a participação no projeto Purefood, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural.
- Identificar diferentes formas de participação dos atores envolvidos no projeto, na perspectiva da cooperação internacional proposta.
- Identificar os mecanismos de compartilhamento de saberes existentes no projeto.
- Analisar o processo de gestão do projeto e as possíveis zonas de conflito existentes.

1.3 JUSTIFICATIVA

O desenvolvimento do capitalismo como modo de produção dominante abre poucos espaços para reflexões que deem conta de contrapor a lógica racional e positivista da sociedade atual (SANTOS, 2009). A tradição científica atravessa, em larga escala, os conhecimentos produzidos em nossa sociedade. Esta produção está, portanto, imersa em uma visão hegemônica, que enfrenta embates em diferentes campos, que corresponde à manutenção do capitalismo como forma única de organização social, como lembra Habermas (1968). Este projeto busca construir seu olhar em torno do objeto para analisar a gestão, a participação e o compartilhamento dos saberes dos atores, elucidando a forma como ela ocorre em um projeto de Cooperação Internacional Descentralizada (CID).

Esta discussão, trazida para o campo da Administração e, em especial, da Gestão Social, faz um aporte de estudo para a área, uma vez que os agentes de implementação de projetos de Cooperação Internacional são, por muitas vezes, Organizações Não Governamentais (ONG's), governos, universidades e entidades públicas, que têm como preocupação central a garantia de direitos e a inclusão social. Fazer esta discussão cumpre, portanto, um papel relevante à medida que aproxima duas áreas que podem se apoiar conceitual e de modo prático, uma vez que a Gestão Social pode ser uma forma diferenciada de pensar, desenvolver e aplicar projetos de Cooperação Internacional Descentralizada.

É importante frisar, também, que os estudos realizados estão ancorados nos trabalhos desenvolvidos pelo Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre o Terceiro Setor (NIPETS), do Programa de Pós-graduação em Administração, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenado pela Prof. Dr. Rosinha Machado Carrion, contribuindo para as discussões do projeto de pesquisa vinculado ao grupo, intitulado “Cooperação Internacional para o Desenvolvimento de Países Periféricos”, que tem por objetivo “compreender e desvendar a lógica subjacente às ações de Cooperação Internacional nas relações Centro e Periferia e ‘Sul/Sul’” (DIRETÓRIO DO GRUPO NA WEB, 2012).

A abordagem se dá em torno das premissas definidas por uma visão não gerencialista da questão, procurando compreender de que maneira a questão da

participação e do compartilhamento de saberes ocorre à luz da Gestão Social, contribuindo, assim, com o desenvolvimento deste campo de pesquisas. O presente estudo, portanto, oferece elementos de análise e possibilidades de discussões futuras acerca desta temática e seus desdobramentos, apoiando relevância e debate em torno do tema proposto.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta parte do trabalho serão apresentados os conceitos basilares que dão sustentação ao estudo. Discutem-se os conceitos de Cooperação Internacional, Gestão Social e a Ecologia dos Saberes. Assim, propõe-se a seguinte relação entre os conceitos desenvolvidos, para orientação metodológica:



Figura 1 - Modelo conceitual do referencial teórico da pesquisa.
Fonte: elaborado pelo autor a partir da revisão teórica para o trabalho.

Em um primeiro momento, atento à construção teórica em torno do tema proposto, irá se trabalhar os conceitos que dizem respeito às Relações Internacionais e à Cooperação Internacional. Os principais autores utilizados nesta sessão são Pecequillo (2004), Milando (2005), Devin (2009), Grosfoguel (2008), Wallerstein (1999, 2001) e Arrighi (1997).

A apropriação teórica se dá, ainda, em torno da Gestão Social, uma vez que este trabalho se afasta da lógica da gestão gerencialista ao propor uma abordagem mais ampla baseada em uma visão crítica da gestão. Autores como Tenório (2006), França Filho (2008), Carrion (2009, 2012) e Schommer (2005, 2010) trazem contribuições que ajudam a discutir a temática proposta, à medida que remetem à transformação social, seja por meio da implementação de projetos ou pela gestão em si deles.

Em seguida, será discutida a questão dos saberes e suas implicações para as questões da produção e distribuição do conhecimento na sociedade, assim como o papel

que as universidades desempenham neste contexto. Para tanto, são utilizados, principalmente, Santos (1989, 2001, 2008, 2009), Sardan (1995) e Grosfoguel (2008), que debatem esta temática sob a perspectiva dos estudos neocoloniais sobre os saberes.

2.1 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL: CATEGORIAS E DEFINIÇÕES

Nesta parte do trabalho, será desenvolvido um resgate dos principais conceitos em torno da questão da cooperação internacional. Para tanto, a seção foi dividida em subtemas que ajudam a discutir os conceitos, articulando as categorias que formam a base de sustentação teórica do projeto. As discussões giram em torno das seguintes definições: as Relações Internacionais, a Cooperação Internacional e o debate sobre ‘desenvolvimento’ no contexto da cooperação internacional.

A partir deste apanhado, na seção seguinte, é trabalhado o conceito de Gestão Social, no sentido de aportar seus pressupostos ao contexto da Cooperação Internacional, como forma de aproximação e apropriação.

2.1.1 Relações internacionais: principais abordagens

Antes de entrar nas discussões acerca da Cooperação Internacional propriamente dita, suas categorias e dimensões, vale estabelecer alguns conceitos-chaves das Relações Internacionais, suas principais abordagens e a maneira com que estas visões influenciam na conformação dos projetos de Cooperação Internacional. Assim, é possível observar a ideologia subjacente a estas escolas e, em especial, aprofundar a proposta da abordagem do Sistema-mundo, de Wallerstein (2001) e Arrigui (1997).

Apesar de ser algo presente nas sociedades desde muito tempo, a disciplina das Relações Internacionais, enquanto debate acadêmico, é bastante recente, conforme afirma Devin (2009, p.11): “Desenvolvida da maneira autônoma na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos, logo após o final da Primeira Guerra Mundial, ela permaneceu por muito tempo, na França, sob o domínio de historiadores e juristas”. Assim, o desenvolvimento, estudo e apropriação dos temas debatidos no âmbito das Relações

Internacionais foram, aos poucos, recebendo a atenção de outras disciplinas, se configurando num campo fértil de estudos para diferentes áreas, como Economia, Direito, Sociologia e Ciência Política.

Para Pecequilo (2004), as Relações Internacionais, enquanto área de estudos, nascem da necessidade das sociedades em pensar as realidades externas (fora dos países) que as afetam e as maneiras de agir neste cenário. Assim, o objeto de estudo das Relações Internacionais pode ser sintetizado como “os atores, acontecimentos e fenômenos que existem e interagem no sistema internacional, ou seja, além das fronteiras domésticas das sociedades” (PECEQUILO, 2004, p. 15). A preocupação central está, portanto, em entender estes meios e as maneiras de influenciá-los.

Na proposta dos primeiros pensadores que olharam para a questão do internacional, como Hobbes e Kant, as Relações Internacionais eram funções do Estado. A ideia da centralidade do Estado pode ser verificada nas palavras de Bull:

[...] o ponto de partida das relações internacionais é a existência dos Estados ou das comunidades políticas independentes que têm em seu ápice um governo que afirma a soberania sobre uma porção particular da superfície terrestre e um segmento específico da população humana (BULL, 2002, p. 8, apud BATTISTELLA, 2010, p. 93).

Contudo, o que se percebe é uma apropriação dos debates no campo internacional por diferentes agentes, empresas, Organizações Não Governamentais (ONG's), agências de fomento, universidades e instituições de ensino, com a ampliação no espectro de atores. Devin (2009, p.13) reflete que o tema não está limitado, portanto a um agente específico: “[...] uma concepção ampla das Relações Internacionais, entendidas como todas as formas de relações entre membros de sociedades separadas, estatais ou não”.

Para entender as Relações Internacionais, é preciso ter uma noção sobre as diferentes escolas e teorias envolvidas com o tema. Pode-se dizer que existem, basicamente, três grandes visões das relações internacionais, que se ramificam em diferentes teorias e abordagens, para dar explicações específicas para os fenômenos internacionais e assuntos que transcendem o doméstico³. O Realismo, o Liberalismo e o Marxismo sintetizam as principais correntes em torno do tema das Relações

³ O doméstico é entendido como o ambiente interno do país e suas questões. Este conceito tem origem na tradição das Relações Internacionais, quando tratam de separar de maneira simplista assuntos que dizem respeito ao país e não na relação que este estabelece com outros.

Internacionais, dando origem a diversos debates e teorias sobre o tema, conforme a visão de Pecequilo (2004).

O Realismo⁴, enquanto paradigma de debate das Relações Internacionais tem como pressuposto o Estado como agente prioritário no contexto do Sistema Internacional⁵. Os componentes estão em um ambiente em que o conflito é um fator sempre presente e precisam se posicionar (enquanto Estados) para lutar pelos seus interesses. Assim, eles são reconhecidos como soberanos e autodeterminados a partir das aspirações dos seus governantes, representando o povo. É imanente, portanto, a questão do conflito e do poder, entre as relações interestatais, e trata-se, em certo sentido, de um jogo de interesses individuais, ainda que alianças possam fazer parte do processo. Pecequilo (2004, p. 127) afirma que: “O conceito-chave do realismo político é o interesse definido em termos de poder que determinam, na prática, as prioridades e o tipo de comportamento que um Estado terá no sistema internacional [...]”.

O Liberalismo (ou Idealismo, como é chamado por alguns autores), enquanto escola de pensamento das Relações Internacionais, é uma abordagem que nasce depois da consolidação dos Estados nacionais, por volta do século XVI e XVII. A partir deste período, o mundo passa por um grande crescimento, não só econômico, como territorial, uma vez que as navegações levaram à descoberta de outras terras. As transformações ocorreram, também, em termos políticos, com a conformação de novos modelos de organização política das sociedades. Os principais autores das ideias liberais são John Locke e Montesquieu, assim como Kant (PECEQUILO, 2004). Nesta visão, o Liberalismo compreende uma sociedade que forma um todo integrado e busca a paz, através da cooperação e da atuação conjunta dos Estados.

No Liberalismo que, diferente do realismo, não vê no poder a questão central das relações entre os Estados, a busca pela paz e harmonia dos povos é o tema central (PECEQUILO, 2004). Este paradigma deu origem às negociações multilaterais do pós Primeira e Segunda Guerra Mundial.

Como expressão do Liberalismo, há os conceitos de *Hard Power* e *Soft Power*, no que se refere às políticas internacionais. O primeiro se refere ao poderio que os Estados demandam em termos de estrutura instalada, território, população e exército. E

⁴ O pensamento realista é fortemente influenciado pelos escritos de Hobbes, que pensou a conformação dos Estados, suas funções e comportamentos.

⁵ O conceito aqui referenciado se alinha ao que propõe Pecequilo sobre o Sistema Internacional (SI): “[...] é o meio onde se processam as relações entre os diferentes atores que compõe e fazem parte do conjunto das interações sociais que se processam na esfera internacional” (PECEQUILO, 2004, p. 38).

o segundo diz respeito às estratégias ideológicas de dominação dos Estados, à medida que, sutilmente, transferem suas visões de mundo através de negociações e meios de comunicação. Atualmente, grande parte das Relações Internacionais se baseia nos ideais liberais. Nas palavras de Pecequilo:

Antes mesmo do encerramento do conflito, os EUA e seus aliados já iniciam o processo de construção de organismos e instituições multilaterais que tinham como objetivo regular e controlar o relacionamento interestatal, buscando evitar a emergência de novos conflitos mundiais, mencionando-se as Nações Unidas e o Fundo Monetário Internacional (PECEQUILO, 2004, p. 148).

Conforme esta abordagem, os Estados se dobram aos Estados Unidos da América, principal articulador, na atualidade, do *Hard e Soft Power*:

[...] a hegemonia ou a liderança baseia-se na crença generalizada em sua legitimidade e, ao mesmo tempo, na necessidade de mantê-la. Os outros estados aceitam a regra proposta pela potência hegemônica em razão de seu prestígio e status no sistema político internacional (GILPIN, 2002, p. 93).

Importante notar que na escola liberal a intencionalidade dos estados aparece mascarada por proposições que, à uma primeira vista, parece direcionar, de fato, para o caminho da paz e da harmonia entre os povos, existindo, intenções subjacentes, assim como referencia Gilpin (2002).

Além destas duas visões (Realismo e Liberalismo), há também correntes de pensamento que pensam o social a partir de uma perspectiva marxista. Os trabalhos desenvolvidos neste campo ajudam a compreender o sistema internacional a do conflito cooperação presente nas relações estabelecidas pelos estados. Como o interesse é se focar em um corrente de pensamento advinda do marxismo, em seguida se explora a visão do sistema-mundo, proposta por Wallerstein (2001).

2.1.2 Sistema-mundo: relações entre o capitalismo e o internacional

De inspiração neomarxista, existe uma série de explicações para o processo das relações internacionais, assim como acena Pecequilo (2004). Na visão marxista, três questões são importantes para definir a análise: a economia, a historicidade e a luta de classe. Wallerstein desenvolve, tomando como base estes pressupostos, a Teoria do Sistema-mundo (2000, 2001), propondo uma forma de explicação do jogo internacional.

Wallerstein, ao apontar uma análise tendo em conta a historicidade do sistema, revela seu lugar de fala. “O capitalismo é, em primeiro lugar e principalmente, um sistema social histórico. Para entender suas origens, formação e perspectivas atuais, precisamos examinar sua configuração real” (WALLERSTEIN, 2001, p. 13).

Para Wallerstein (ibidem), o desafio de traçar esta teoria se assenta na dimensão da crítica do sistema capitalista atual e na sua percepção não apenas como um sistema econômico. O autor vai além e discute o paradigma e as lentes pelas quais se está olhando a realidade das relações dentro da sociedade. Para definir o sistema-mundo Wallerstein (2001, p. 98-99) afirma:

Um sistema-mundo não é o sistema do mundo, mas um sistema que é um mundo e que pode ser, e frequentemente tem sido localizado numa área menor que o globo inteiro. Uma análise de sistemas mundiais argumenta que as unidades da realidade social dentro das quais nós operamos, cujas regras nos restringem, são na maioria tais sistemas-mundos.

Assim, o autor revela que existem muitas realidades dentro do mesmo mundo e estas se sobrepõem, compostas por ambientes e histórias hiper-complexos. Uma das preocupações de Wallerstein (2001) é entender o capitalismo desde sua formação histórica, para compreender a forma como ele se disseminou como quase única alternativa de organização econômica e social: “O moderno sistema-mundo, que é uma economia-mundo capitalista, surgiu durante o século XVI, em partes da Europa e na América, expandindo-se desde então para ocupar todo o planeta” (WALLERSTEIN, 2001, p. 97). A visão de Wallerstein indica um processo de tensão entre o centro-periferia, como mecanismo produtor e reproduzidor do sistema-mundo.

A dimensão econômica, neste processo, tem um caráter importante, pois é uma das forças motrizes do sistema. As relações internacionais são, assim, definidas a partir da questão econômica da economia-mundo. Segundo Arrighi (1997, p. 14):

[...] a expansão do poder capitalista nos últimos quinhentos anos esteve associada não apenas à competição interestatal pelo capital circulante, como enfatizou Weber, mas também à formação de estruturas políticas dotadas de capacidades organizacionais cada vez mais amplas e complexas para controlar o meio social e político em que se realizava a acumulação de capital em escala mundial.

Tudo se mercantiliza, integrando cadeias produtivas e colocando o capital no centro do desenvolvimento da sociedade, atravessada pela ideia de progresso⁶. Assim,

⁶ Para Wallerstein, a Economia-Mundo é o sistema-mundo à medida que se coloca a questão produtiva e de acumulação do capital à frente de outras questões da sociedade. Nas palavras do autor, “Uma

se forma uma luta de classe e uma distribuição desigual do poder (econômico, social, político) no cenário internacional. A divisão deste mundo não é igualitária e acaba formando a ideia de centro, periferia e semiperiferia. Wallerstein (2004, p. 30) explica que “Podemos chamar a área perdedora de ‘periferia’ e a parte ganhadora de ‘centro’[...]”. A relação centro-periferia é mantida com a incursão das políticas não só dos Estados, como das organizações e empresas para assegurar o fluxo ascendente de capital e a manutenção da exploração. Existe nesta centralidade de certos países uma hegemonia, que se dá não apenas em termos econômicos, como culturais, políticos e sociais. Isto representa uma visão do mundo que é imposta a partir da relação centro-periferia.

Assim, os Estados e outros aparatos políticos estão voltados à manutenção do sistema capitalista, reproduzindo-o. Os países ‘capitalistas-centrais’, como sugere Grosfoguel (2008), tentam impor a sua visão de ‘desenvolvimento’ a ser seguido pela periferia. A tensão existente entre os difusores (países centrais) e os receptores deste certo modelo de “desenvolvimento” (países periféricos e semiperiféricos) acaba gerando uma tensão e disputa entre os atores, em certo processo de colonialidade das relações. A lógica do sistema-mundo está atrelada, portanto, ao controle e ao exercício do poder pelos diferentes atores do sistema-mundo (WALLERSTEIN, 2004).

Arrigui (1997), por sua vez, faz em seu livro “O longo século XX”, um resgate dos diferentes ciclos econômicos pelos quais passou o sistema-mundo, a saber: o genovês, o holandês, o britânico e o estadunidense. O sistema capitalista tal como se conhece se expandiu no último ciclo econômico.

A perspectiva do sistema-mundo contribui para a compreensão da Cooperação Internacional, revelando os verdadeiros interesses por trás das relações estabelecidas entre os países centrais, os países periféricos e os semiperiféricos. Existe aí um aspecto de dominação e imposição de certa visão de mundo que é oculta ao debate público. Perceber as iniciativas de Cooperação Internacional não apenas pela lógica altruísta do liberalismo, mas, também, como processos realizados para manter o poder do centro, é um passo para ampliar as discussões sobre a temática.

economia mundo é uma grande divisão central de trabalho com centros políticos múltiplos e culturas múltiplas” (WALLERSTEIN, 2004, p. 99).

2.1.3 Cooperação Internacional: abordagens e cenário

A Cooperação Internacional vem sendo estudada por diversos autores que têm se preocupado por entender este processo além do ponto de vista das Relações Internacionais, considerando as implicações sociais, políticas e econômicas dos projetos e programas implementados por organismos, empresas ou organizações de Cooperação Internacional (AYLLON, 2007). Os estudos se intensificaram a partir dos anos 1970, mas desde a fundação da Organização das Nações Unidas⁷, em 1945, o tema é debatido, pois a criação da organização, na sua conformação e em seu estatuto, tem como perspectiva o liberalismo, onde a relação e apoio mútuo entre os Estados tem papel fundamental.

A cooperação é algo emergente nas sociedades. Segundo Ayllón (2007, p. 40), o significado etimológico da palavra ‘cooperar’ é “atuar conjuntamente com outros para conseguir um mesmo fim”. Assim, pressupõe-se que exista cooperação para resolver algum problema que interessa as partes envolvidas na questão. Mas, como será debatido, a lógica que alimenta as práticas de cooperação tendem a ser impostas pelo centro também em questões que envolvem a circulação dos saberes.

O discurso da Cooperação Internacional legitima-se em nome da melhoria e evolução contínua dos países pobres e ‘subdesenvolvidos’, com auxílio dos países ricos e ‘desenvolvidos’. Existe, do ponto de vista teórico, uma distinção que é importante salientar entre a Cooperação Internacional ao Desenvolvimento e a Ajuda para o Desenvolvimento e outras formas de colaboração mútua entre as nações. Nas palavras de Galán & Sanahuja (1999, p. 17) a Cooperação Internacional ao Desenvolvimento pode ser entendida como “Conjunto de atuações de caráter internacional realizada pelos atores públicos e privados, entre países de diferentes níveis de renda para promover o progresso econômico e social”.

Já a Ajuda ao Desenvolvimento diz respeito ao trabalho realizado por uma série de agências oficiais, estatais e locais, com o apoio de instituições multilaterais, buscando “a promoção do desenvolvimento e o bem estar dos países em vias de desenvolvimento” (GALAN & SANAHUJA, 1999, p. 17). Nesta lógica, a contribuição

⁷ Em sua página na internet, a própria ONU auto-declara o seu papel como promotora da Cooperação Internacional ao afirmar: “O Artigo 55 amplia esses propósitos, afirmando que as Nações Unidas favorecerão “níveis mais altos de vida, trabalho efetivo e condições de progresso e desenvolvimento econômico e social”, e “a solução dos problemas internacionais econômicos, sociais, de saúde e relacionados” (SITE DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

dada a estes países é feita a fundo perdido e sem, necessariamente, uma contrapartida do país. É aplicada, normalmente, em países que passaram por séries crises econômicas ou desastres naturais e situações de calamidade nacional.

No cenário da Cooperação Internacional, é importante apontar para aquilo que Gálán & Sanahuja (1999) chamam de “Sistema Internacional de Cooperação ao Desenvolvimento (SICD)”, funcionando como um mecanismo de articulação de uma série de agentes que se inter-relacionam no sentido de implementar os projetos de cooperação internacional, que primam pelo desenvolvimento. Entender este processo de cooperação como um sistema, contribui para a compreensão das relações estabelecidas no contexto do sistema-mundo. Desta forma, pode-se identificar, nas palavras de Galán & Sanahuja (1999), uma definição interessante deste conceito:

Sistema Internacional de Cooperação ao Desenvolvimento (SICD) – Rede de instituições públicas e da sociedade civil que promovem ações de Cooperação Internacional ao desenvolvimento. O SICD está formado por muitas organizações de diferentes naturezas, orientações e funções, dentre as quais se encontram organismos internacionais, governos e instituições públicas dos países doadores e receptores de ajuda, organizações não governamentais, empresas e outras entidades da sociedade civil. Estas organizações compõem uma rede que de forma mais ou menos articulada configura o SICD. (GALÁN & SANAHUJA, 1999, p. 19)

Diversos atores interagem neste processo, formando uma verdadeira rede no sentido da cooperação internacional. Um dos principais personagens deste cenário é a própria Organização das Nações Unidas, que age na definição de políticas desta natureza (SANCHÉS, 2002). Não é possível, contudo, se ater apenas à Cooperação Internacional proposta pela ONU. Existe uma diversa gama de outras organizações (igrejas, universidades, ONG’s Internacionais) que atuam no contexto da Cooperação Internacional (AYLLON, 2007). Um dos propósitos da Cooperação Internacional é, segundo elucida Sánchez (2002), promover o desenvolvimento, no sentido que este termo se relaciona com ‘progresso’, ‘evolução’ ou ‘modernização’ da sociedade a qual está se aplicando a suposta cooperação. Nesta perspectiva, ela se situa como se os países destinatários da ajuda tivessem um ‘problema’ e fosse oferecida uma ‘solução’ externa – seja pela transferência de tecnologia ou implementação de uma metodologia – para a solução do problema.

O contexto de nascimento do referido paradigma de Cooperação Internacional está vinculado, assim como lembra Devin (2009), ao contexto do pós Segunda Guerra

Mundial⁸, em que a ajuda deveria chegar aos países europeus devastados pelos efeitos do conflito em seu território. O Plano Marshall é uma das expressões desta perspectiva sobre a Cooperação Internacional, alicerçada na necessidade de reconstrução dos países afetados pela Segunda Guerra Mundial. Contudo, é possível perceber que, por trás desta proposta, se mascara a intenção de expandir, na verdade, o capitalismo, evitando que os países identificados como subdesenvolvidos fossem influenciados pela política externa da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). A imposição de uma visão ‘capitalista neoliberal’ da Cooperação Internacional se acentua, segundo Devin (2009), com a emergência da Guerra Fria (1945-1989).

Atualmente, as grandes agências internacionais, responsáveis pelos projetos de Cooperação Internacional, ganharam importância no contexto mundial. A partir de uma reformulação das políticas de cooperação, em diferentes âmbitos⁹, como lembra Navarro-Flores (2007), o trabalho conjunto, tanto dos países que ofereciam ajuda, quanto dos que eram ajudados, ganhou uma nova perspectiva, atrelando o compromisso dos países financiados, até mesmo com certa contrapartida de recursos e controle dos investimentos realizados.

A Cooperação Internacional, portanto, se dá de diferentes modos. Atualmente, segundo Oliveira e Luvizzotto (2011, p. 13), os desdobramentos da de Cooperação Internacional, podem ser resumidos nas seguintes abordagens, relacionadas a forma de atuação em cada uma das propostas: “(a) Cooperação Internacional Vertical, (b) Cooperação Técnica *Tout Court*, (c) Cooperação Internacional Horizontal e (d) Cooperação Internacional Descentralizada”.

A Cooperação Internacional Vertical diz respeito à lógica de um país, organização, empresa ou organismo internacional, detentor do conhecimento, transferindo para o país ‘deficitário’ aquele saber e as ferramentas necessárias para o desenvolvimento. Apesar de ser negada pelos agentes que a oferecem, a cooperação internacional vertical ainda é bastante presente. Já Cooperação Técnica *Tout Court* pressupõe a participação dos países em desenvolvimento (destinatários das políticas de cooperação) no processo de implementação dos projetos (MILANO, 2005). Ayllon

⁸ Importante referenciar que outras ações de Cooperação Internacional também aconteceram no período que antecedeu a Primeira Guerra Mundial. Contudo, a motivação destas iniciativas tinham muito pouco de humanitário ou progressista, uma vez que – no período colonial – visavam à manutenção do poder da colônia. Autores como Santos (2008) discutem esta relação e como esta visão ainda está presente em uma visão neocolonialista das relações estabelecidas pelos países ‘Centrais’ e ‘Periféricos’.

⁹ Em 1959, a ONU aprovou em sua Assembleia geral a Resolução 1.383, que trata sobre a cooperação técnica internacional. Um dos aspectos relevantes desta ferramenta é o reconhecimento da possibilidade de aprendizado mútuo entre os participantes dos projetos de cooperação.

(2007) referencia a mudança deste perfil de cooperação e o atribui, principalmente, ao fim da Segunda Guerra Mundial e à Guerra Fria, pois os países hegemônicos precisavam, também, convencer os países “ajudados” a se manterem dóceis às suas intenções.

A Cooperação Internacional Horizontal, ou Cooperação Técnica Para o Desenvolvimento (CTPD) ¹⁰, diz respeito à cooperação realizada entre países em desenvolvimento, com transferência de tecnologia e participação dos atores envolvidos na consolidação de um processo de ajuda mútua. As crises econômicas¹¹ dos anos 1970 foram as principais impulsionadoras deste tipo de cooperação, uma vez que os países centrais voltaram-se às soluções de seus problemas econômicos internos (MACIEL, 2009). Este tipo de cooperação nasceu da motivação de alguns países de procurarem uma interface maior para se ajudar mutuamente:

Nesse contexto de redução da tradicional cooperação Norte-Sul foi concebido o Plano de Ação de Buenos Aires (PABA), que serviu como forma de determinar as diretrizes básicas para que a CTPD fomentasse uma cooperação mais ampla entre os países do Sul. Vale lembrar que a CTPD não nascia para substituir as cooperações bilaterais e multilaterais existentes, mas sim como um novo elemento a ser acrescido a esse leque de opções. (OLIVEIRA & LUVIZZOTTO, 2011, p. 14)

Já a Cooperação Internacional Descentralizada (CID) é um modelo que tenta colocar diferentes agentes em contato para a promoção dos projetos de cooperação. Neste modelo, pressupõe-se a simetria dos agentes, ainda que ela não seja garantida. Ela pode ser desenvolvida por qualquer agente e não pressupõe, necessariamente, a participação do Estado. Uma das principais características deste tipo de cooperação é a de que ela engloba qualquer ação ou projeto desenvolvido no âmbito local que seja promovido por uma organização de caráter internacional e que busque a cooperação (OLIVEIRA & LUVIZZOTTO, 2011). Em um dos Regulamentos da União Europeia, encontra-se a seguinte definição:

A cooperação internacional descentralizada centra-se no reforço das capacidades de diálogo das sociedades civis dos países em vias de desenvolvimento a fim de favorecer a emergência da democracia. (REGULAMENTO CE nº 1659/98)

Assim, os projetos de Cooperação Internacional Descentralizados (CID) pressupõem a participação de diferentes agentes. O foco, ainda, assenta sobre a questão

¹⁰ Desenvolvida a partir do conceito de Cooperação Técnica entre Países em Desenvolvimento (CTPD), proposto pela Organização das Nações Unidas (ONU), no final dos anos 1970 (Milando, 2005).

¹¹ Pode-se citar aqui como exemplo a crise do petróleo e o fim da paridade entre o dólar-ouro, um dos pressupostos do acordo de Bretton Woods (MACIEL, 2009).

do desenvolvimento dos países destinatários dos recursos e projetos, mas a partir de uma abordagem de rede, em que todos sejam beneficiados, de alguma maneira. Ao envolver Universidades, ONG's, agências financiadoras, Governos e Empresas, a CID cria uma rede de parceiros na realização dos projetos de cooperação.

A CID é desenvolvida em diversos âmbitos, sejam nacionais, locais, ou supranacionais, e pode envolver, ao mesmo tempo, países 'centrais', 'semiperiféricos' e 'periféricos'. Um dos aspectos relevantes da CID é que esta modalidade de cooperação pressupõe igualdade de participação entre os entes da cooperação, no sentido de que eles possam interagir e tomar decisões conjuntas (AYLLON, 2007).

A modalidade da Cooperação Internacional Descentralizada tem ganhado espaço com o fomento realizado por uma série de organizações. Como o foco deste estudo se dá em torno de um projeto que envolve a União Europeia buscou-se, a referência que este bloco econômico faz a esta forma de cooperação:

A Cooperação Internacional Descentralizada pode ser entendida como uma nova abordagem da cooperação que busca estabelecer relações diretas entre instituições de representação local, além de estimular a capacidade dessas instituições para elaborar e executar projetos de desenvolvimento com participação direta da população, levando em consideração seus interesses e pontos de vista sobre desenvolvimento. (COMISSÃO EUROPEIA, 1992).

O postulado da Cooperação Internacional Descentralizado como perspectiva central deste trabalho se baseia nos conceitos discutidos acima. É entendimento desta pesquisa que o olhar lançado para a forma como este tipo de cooperação propõe a questão do desenvolvimento é de fundamental importância. Desta maneira, no próximo tópico se discutirá o conceito de 'desenvolvimento' no contexto da discussão da cooperação internacional.

2.1.4 O discurso sobre 'desenvolvimento' e a Cooperação Internacional

A cooperação internacional tem como uma de suas grandes preocupações a questão do desenvolvimento, como afirma Milando (2005). A própria intencionalidade da criação das agências de fomento ao desenvolvimento, em *Bretton Woods*¹², tinha por

¹² Em julho de 1944, ainda no período da 2ª Guerra Mundial, se reuniram representantes dos 44 países aliados, em Bretton Woods, estado de New Hampshire, nos Estados Unidos, para a Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas. No encontro, foi assinado o Acordo de Bretton Woods, que lançou as bases do sistema e instituições que regulamentam a economia internacional. Neste encontro, foram

perspectiva o crescimento de países que se encontravam em situação de calamidade, após os conflitos da Segunda Guerra Mundial. A questão econômica está, portanto, na raiz deste dito ‘desenvolvimento’, uma vez que, mais do que reconstruir os países, era preciso reestabelecer seus mercados consumidores, empresas produtoras e instituições financeiras. Como referencia Amorim (1994), o momento histórico foi de conformação de um sistema de relações internacionais que impôs ao mundo um modelo de desenvolvimento que perdurou por décadas.

Neste contexto, é importante referenciar as definições que da Teoria da Dependência traz para a questão do desenvolvimento. Esta teoria foi formulada no âmbito da Comissão Econômica para América Latina e Caribe (Cepal) e lança luz ao modelo de desenvolvimento adotado no contexto internacional, trazendo uma explicação para as assimetrias econômicas e sociais no contexto internacional. Para esta escola de pensamento, o desenvolvimento de alguns países é subsidiado pelo subdesenvolvimento de outros. Desta forma, os programas de desenvolvimento são nada mais do que paliativos para uma problemática que foi criada no próprio ‘centro’ do sistema capitalista. Furtado (2000) resume a questão do desenvolvimento em algumas dimensões, a saber:

[...] a do incremento da eficácia do sistema social de produção, a da satisfação de necessidades elementares da população e a da consecução de objetivos a que almejam grupos dominantes de uma sociedade e que competem na utilização de recursos escassos. A terceira dimensão é, certamente, a mais ambígua, pois aquilo a que aspira um grupo social pode parecer para outros simples desperdício de recursos. Daí que essa terceira dimensão somente chegue a ser percebida como tal se incluída num discurso ideológico (FURTADO, 2000, p.22).

Aqui, Furtado (2000) traz para o debate desenvolvimentista a discussão ideológica, chamando a atenção para o fato que o acúmulo e a retenção de capital não significa distribuição, o que é necessário para fazer crescer a sociedade.

A Teoria da Modernização¹³, em contraponto ao que defende a Teoria da Dependência, justifica o não desenvolvimento dos países a partir de uma lógica racional

criados o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), o Banco Mundial (responsável pelo financiamento da reconstrução no pós-guerra) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Estas organizações tornaram-se operacionais apenas em 1946, após o fim do conflito da Segunda Guerra.

¹³ Criada no final dos anos 1950, esta teoria cria uma ‘receita’ para que os países que se encontram em subdesenvolvimento atinjam um grau superior de desenvolvimento e crescimento, a partir da aplicação dos métodos dos países já ‘modernos’. Entre estes pensadores, foi especialmente importante a perspectiva

cientificista, já que as sociedades ainda ‘tradicionais’ precisam trilhar o mesmo caminho histórico e social dos países que já se encontram na ‘modernidade’ (MILANDO, 2005). Esta lógica é aplicada para fazer valer a visão dos países centrais, uma vez que eles representam o modelo a ser percorrido pelos países ditos ‘subdesenvolvidos’, desconsiderando outras possibilidades de desenvolvimento, fora da lógica eurocêntrica.

2.2 GESTÃO SOCIAL: APORTE E APROXIMAÇÃO À COOPERAÇÃO INTERNACIONAL

A Gestão Social vem ganhando, nos últimos anos, destaque nos debates de diferentes campos (TENÓRIO, 2006), dentre eles a Sociologia, Antropologia e a Administração que se atém a estudar esta questão e as contribuições que, enquanto alternativa à gestão gerencialista, a Gestão Social pode fazer para o público e privado.

O conceito de Gestão Social está ligado ao desenvolvimento de uma noção da gestão não olhando exclusivamente para o fim econômico das organizações. Tenório (2006), em suas reflexões sobre o tema, afirma:

Entenderemos Gestão Social como processo gerencial dialógico no qual a autoridade decisória é compartilhada entre os participantes da ação (ação que possa ocorrer em qualquer tipo de sistema social – público, privado ou de organizações não governamentais). O adjetivo social qualificando o substantivo gestão será entendido como o espaço privilegiado de relações sociais em que todos têm direito à fala, sem nenhum tipo de coação (TENÓRIO, 2006, p. 102).

A discussão em torno desta temática traz uma aproximação possível entre a implementação de projetos de Cooperação Internacional e uma maneira diferenciada de fazê-lo, levando em consideração também as questões locais e sociais, ao invés de focar essencialmente nas questões econômicas, que, como foi referenciado, é um imperativo no cenário das Relações Internacionais atuais (SANTOS & CARRION, 2012). Assim, a Gestão Social se insere no debate do papel do Estado e da sociedade e na maneira como os processos devem ser conduzidos. Os fundamentos conceituais da questão da temática se alicerçam em pressupostos como a cidadania deliberativa, no pensamento de Habermas (1968), estabelecendo as bases das relações entre sociedade-Estado e sociedade-mercado.

apresentada pelos professores Max Millikan e Walt Rostow (1957) na obra *A Proposal: Key to a Effective Foreign Policy*.

Segundo Carrion e Calou (2008), o contexto de surgimento da Gestão Social está relacionado à necessidade de alternativas ao processo simplificação e reducionismo histórico dos sujeitos agentes e objetos das ações de gestão. Nas palavras das autoras:

É contra essa visão reducionista do sujeito histórico, que se insurge a Gestão Social, propondo como telus, e sem obliterar a importância da sustentabilidade econômica, que se centra no processo de desenvolvimento na proteção da vida, na preservação do meio ambiente, no atendimento das necessidades, e no desenvolvimento das potencialidades humanas. (CARRION & CALOU, 2008, p. 17).

A Gestão Social é, assim, entendida como uma forma privilegiada de gestão que busca a concatenação de diferentes conceitos e práticas no sentido de priorizar a expressão dos sujeitos no processo de gestão. Do ponto de vista dos saberes, a Gestão Social assume um papel diferenciado, uma vez que procura valorizar as expressões locais dos saberes, bem como sua utilização em prol da população, não considerando apenas a ação deliberada da gestão técnica (TENÓRIO, 2006).

Tenório (2006) ainda discute que a dimensão da cidadania deliberativa está relacionada à questão de que as decisões políticas estejam alicerçadas na discussão, guiadas pelo princípio da inclusão do pluralismo e da igualdade participativa, assim como da autonomia e do bem comum. Assim, a cidadania deliberativa tem como elemento fundante a participação dos agentes da sociedade nos processos de tomada de decisão sobre si mesmo.

A qualificação do substantivo ‘gestão’ pelo adjetivo social, aponta Tenório (2005), dá uma dimensão dialógica a uma abordagem de gestão que, por vezes, não pressupõe a participação dos atores. Carrion (2012) ainda discute a forma como o conceito de Gestão Social contribui para o debate sobre o desenvolvimento, bem como implica uma mudança de postura e perspectiva no que diz respeito ao trabalho desenvolvido no sentido de gerar autonomia nos sujeitos envolvidos num processo de gestão.

A gestão aqui é entendida, assim como refere Carrion (2012), no contexto da decisão em torno das questões do coletivo e no manejo dos recursos. Assim, ao propor uma Gestão Social (TENÓRIO, 2006) é preciso compreender o espaço de (a) participação de cada um dos atores, (b) a capacidade de autonomia e (c) a forma como as decisões afetam a coletividade. Carrion (2012, p. 8) afirma “a Gestão Social se constitui, em meio a uma disputa política pelo modelo de sociedade e de ordem

mundial, sob o qual almejamos viver [...]”, apontando para a reflexão em torno da decisão de um paradigma de gestão que transcende questões técnicas e envolve, ainda, um debate político em torno da técnica utilizada para conduzir a ‘gestão’.

A Gestão Social, enquanto conceito aplicado está ligada, ainda, a um processo de aprendizagem contínuo, como aponta Schommer (2005), à medida que é preciso que os envolvidos no processo de gestão aprendam com ele. Além disto, ao propor uma gestão dialogada e aberta à decisão, esta visão privilegia espaços de troca e reconhecimento entre os atores, proporcionando construções de experiências profundas, com marcas na trajetória de vida de cada um dos envolvidos.

A seguir, é debatido a dimensão da participação e o conceito de comunidades de prática, duas ideias relacionadas diretamente aos pressupostos da Gestão Social. A escolha do trabalho foi aprofundar estas duas visões no sentido de utilizar a emergência conceitual deste debate nas análises realizadas.

2.2.1 Participação

A categoria da participação é bastante apropriada pelo campo da Gestão Social, uma vez que a perspectiva deste modelo de gestão é gerar a autonomia dos sujeitos, utilizando para tanto, como mecanismo, a participação deliberativa (TENÓRIO, 1998). Cançado (2011) defende, ainda, que a Gestão Social se preocupa mais com o processo de participação e com o envolvimento dos diferentes atores de uma organização do que a gestão gerencialista, que acaba voltando a sua preocupação exclusivamente para o resultado e não para o processo.

Segundo Tenório e Rozenberg (1997, p. 113), deve-se observar alguns pressupostos sobre participação: (a) Consciência sobre os atos: os agentes devem estar conscientes da participação e do processo em que estão vivenciando, senão ela se torna restrita; (b) Forma de assegurá-la: ela não pode ser forçada ou entregue como benevolência; e (c) Voluntariedade: o envolvimento deve ocorrer por vontade dos participantes, sem coação ou imposição.

Assim, é importante perceber a Gestão Social como um *modus operandis* na situação atual do capitalismo moderno, em que a dimensão econômica não é a preponderante. Nas palavras de França Filho:

O econômico aparece apenas como um meio para a realização dos fins sociais, que podem definir-se também em termos culturais (de promoção, resgate ou afirmação identitária etc.), políticos (no plano de uma luta por direitos etc.) ou ecológicos (em termos de preservação e educação ambiental etc.), a depender do campo de atuação da organização. É exatamente esta inversão de prioridades em relação à lógica da empresa privada que condiciona a especificidade da Gestão Social. Na prática, entretanto, o exercício de uma Gestão Social não ocorre sem dificuldades e muitos são os desafios que se impõem (FRANÇA FILHO, 2008, p. 28).

A participação, contudo, assim como referencia França Filho (2008), não deve ser forçada. Ela deve acontecer naturalmente, com a interação entre os atores participantes. Contudo, é importante notar que existe, em muitos casos, a intenção da participação, mas que sua concretização não ocorre, conforme defende Oliveira et al (2007). Para os autores, esta é uma ‘participação instrumental’, porque, apesar da intenção de participação, ela não almeja o real entendimento entre os agentes, mas, sim, a ‘sensação’ de que estão participando. Nas palavras de Oliveira et al(2007), encontra-se uma definição para este conceito:

A participação instrumental pode ser entendida como aquela que prioriza a eficiência organizacional. Nela os indivíduos são considerados agentes condicionáveis e previsíveis no contexto organizacional em que a autonomia e descentralização são controladas pela padronização dos processos decisórios na organização (OLIVEIRA ET AL, 2007, p. 2).

Assim, muitas vezes, a gestão sinaliza o desejo da participação, mas esta vem, na verdade, camuflada de maior controle sobre os participantes. Demo (1999, p. 20), sobre esta discussão, afirma que “muitas propostas participativas acabam sendo expediente para camuflar novas e sutis repressões”. Demo (ibidem) ainda aponta que o processo participativo só é verdadeiro quando há autonomia dos sujeitos envolvidos, em uma discussão em que exista a abertura para a mudança de perspectiva das diferentes partes do processo. Sem esta possibilidade, mesmo havendo a intenção de participar, ela passa a ser comprometida, já que não é plena, visto que definições anteriores à chegada dos agentes já foram tomadas.

A participação é, portanto, uma questão central em um projeto de cooperação internacional, pois impulsiona a participação dos atores, no sentido de tomarem decisões conjuntas, que colaborem com o todo. Além da questão da participação, é

importante explorar, também, as formas de compartilhamento de saberes. Desta maneira, optou-se pelo aprofundamento de outro conceito emergente no campo da Gestão Social, a noção das comunidades de prática. A próxima seção é dedicada a uma aproximação em relação ao tema.

2.2.2 Comunidades de Prática

Como já referido, outro conceito extraído dos estudos da Gestão Social são as comunidades de práticas, enquanto espaços de partilha de saberes, o que conversa, diretamente, com a proposta deste trabalho. Nos espaços das comunidades de prática, “[...] a ênfase está nas interações sociais que geram oportunidade para que a aprendizagem ocorra, o que a aproxima da Gestão Social, cuja ênfase está nos processos coletivos que permitem o desenvolvimento de capacidades para todos os envolvidos”, como referencia Schommer e França Filho (2010, p. 77).

A ideia de comunidades de prática é um tema recente nos estudos organizacionais e encontra em Wenger (1998, 2000) sua origem. As primeiras abordagens deste conceito eram, contudo, assim como afirma Schommer (2010), mais voltadas para a aprendizagem organizacional, debatendo-se o uso do conceito e da noção das comunidades de práticas em empresas e organizações e não tanto em projetos de natureza social.

Esta forma de aprendizagem, em comunidades de prática, está baseada a uma noção da construção de uma aprendizagem situada, conforme aponta Wenger (1998). Nesta abordagem, é priorizada a posição do ator, do mundo, das situações em que este se encontra e das relações que estabelece para gerar aprendizagem. O processo é dinâmico, se alterando, inclusive, a forma de aprender e o que se aprende à medida que o processo de aprendizagem ocorre. Schommer (2010) aponta que é de grande interesse dos estudos organizacionais debater esta dimensão da aprendizagem situada. É de interesse deste estudo tal discussão, com uma perspectiva embasada em uma visão de articulação e compartilhamento de diferentes saberes entre atores envolvidos em um processo de cooperação (CARRION, 2009).

No início dos anos 2000, este conceito passou a ser apropriado, com mais pertinência para o campo da Gestão Social, através de uma série de trabalhos desenvolvidos no Brasil em residência solidária (CARRION, 2009; SCHOMMER E FRANÇA FILHO, 2010). Schommer (2005), em sua tese de doutorado sobre o tema, indica que, na perspectiva da Gestão Social, as comunidades de prática precisam estar fundamentadas em três elementos, que já aparecem nas definições de Wenger (1998): (a) engajamento mútuo, (b) empreendimento conjunto e (c) repertório compartilhado. Estes elementos fundamentam as comunidades de práticas que acabam por serem espaços privilegiados para a construção e o compartilhamento de saberes de todas as naturezas.

A noção de comunidades de prática, contudo, não é uma teoria pedagógica, como aponta Wenger (1998). O autor pretende discutir e dar algumas orientações em torno do que observar e de que tipos de problemas podem surgir ao se utilizar comunidades de prática como espaços construção de aprendizagens. De acordo com Wenger (1998, p. 4) “o fato de sermos seres sociais é um aspecto central da aprendizagem, e conhecer depende de ativo engajamento no mundo e em seus empreendimentos”. Assim, as comunidades de práticas de inserem na conformação das relações e na práxis dos sujeitos em torno de suas ações, aprendendo e ensinando, articulando e compartilhando os seus saberes.

As universidades, por excelência, formam comunidades de prática, uma vez que estabelecem contatos, vínculos e formas de aprendizagem diversas, seja entre professores, entre alunos, ou entre o conhecimento destes com entes externos à universidade (SCHOMMER, 2005). Wenger, McDermott e Snyder (2002) apontam que o que determina a formação de uma comunidade de prática não está vinculada apenas a forma de comunicação e relacionamento estabelecida pelo grupo, que pode ser virtual ou presencial, mas, sim, a existência de uma prática que seja compartilhada. Assim, é importante que exista uma série de situações, problemas e perspectivas que unam aqueles agentes em torno de soluções ou aprendizagens conjuntas.

A articulação de saberes entre universidade e sociedade é realizada na proposta da residência solidária através da utilização das comunidades de prática. Nestes espaços, assim como aponta Carrion (2009), os estudantes têm a oportunidade de utilizar seus conhecimentos e entender as relações existentes no campo, fazendo um encontro

promissor entre os saberes da universidade e os saberes do campo, compartilhando um aprendizado conjunto.

Schommer (2005) chama a atenção para a utilização da abordagem das comunidades de prática como forma privilegiada de compartilhamento de saberes, aproximando a noção da ecologia dos saberes proposta por Santos (2001, 2008, 2010). Contudo, assim como aponta Wenger (1998), existe uma série de fatores que apontam a formação ou não de uma comunidade prática. Não é o simples fato de os atores estarem destinados ou impelidos a formar um aprendizado conjunto que tal comunidade, de fato, se forme. Dentre os fatores apontados pelo autor, se pode destacar: (a) relações mútuas sustentadas, sejam elas harmoniosas ou conflituosas; (b) maneiras compartilhadas de engajamento para fazer coisas juntos; (c) identidades definidas mutualmente; e; (d) discurso comum, refletindo certa perspectiva de mundo.

Os aspectos aqui listados, que indicam a formação de uma comunidade de prática aparecem como questões centrais na conformação de um espaço verdadeiramente colaborativo, em que os saberes possam ser compartilhados, gerando aprendizado entre os agentes. Schommer (2010) reflete, ainda, que as comunidades de prática podem ser potenciais, ativas ou latentes. Nas primeiras, os atores possuem alguma relação, mas não uma prática conjunta. Já nas ativas, este exercício, de fato, ocorre. Já as comunidades de prática latentes são caracterizadas por pessoas que, um dia, já tiveram vínculo e utilizam este vínculo para contar a sua história de aprendizado conjunto.

No debate das comunidades de prática, importante observar, já que a discussão que se segue elabora sobre este aspecto, não há a dicotomia entre a teoria e a prática, assim como aponta Wenger (1998). O processo é dialógico. A prática, assim, não é o oposto das reflexões, mas as próprias práticas podem ser objeto de reflexão de determinada comunidade. Neste contexto, se introduz o debate em torno da ecologia dos saberes que propõe esta incursão de um compartilhamento efetivo e aberto entre diferentes saberes, sem realizar distinções de qualquer ordem. O debate se aproxima, assim, dos pressupostos das comunidades de prática e contribui para a reflexão em torno do compartilhamento de saberes em projetos de cooperação internacional.

2.3 DISCUSSÃO SOBRE SABERES

A discussão sobre os saberes se insere no contexto da cooperação internacional, uma vez que projetos desta natureza manipulam, em sua essência, uma série de saberes dos diferentes atores envolvidos. Os saberes aqui discutidos se encontram no arcabouço teórico do que debate Santos (1989, 2004, 2008, 2009), sob a perspectiva da Ecologia dos Saberes, noção proposta pelo autor. Outra discussão imanente é o vínculo e o papel que a racionalidade eurocêntrica e a neocolonialidade existente na produção de conhecimento no sistema de cooperação internacional e o papel das universidades na difusão destes saberes. Para propor esta discussão, buscou-se aporte em autores como Habermas (1968), Sardan (1995) e Grosfoguel (2008).

2.3.1 A Ecologia dos Saberes

A definição de ‘conhecimento’ aparece, conforme aponta Santos (2003), vinculada, normalmente, ao conhecimento que se diz verdadeiro, ao contato que se têm com algo que passou pelo crivo da ciência. Santos (2004) aponta ainda que o conhecimento científico moderno e as universidades, como sendo “a casa do conhecimento”, acabam por ignorar muitos outros conhecimentos sobre o mundo que não passem pelas provas que a ciência impõe. Assim, o autor sugere que ao invés de usar a expressão ‘conhecimento’ ou ‘conhecimentos’, que por sua natureza histórico-epistemológica não expressam uma natureza plural e diversa, se utilize a expressão ‘saber’ e ‘saberes’, como forma de identificar a diversidade, pluralidade e articulação das diferentes expressões e sabedorias advindas do mundo (SANTOS, 2009).

A noção de saberes como algo diverso não marginaliza este ou aquele conhecimento do mundo, mas coloca todos em diálogo, para a construção possível de um mundo a partir do olhar dos sujeitos, envolvidos no processo de entendimento da realidade e sua transformação, conforme propõe Santos (2004). Para o autor, à medida que o saber científico sujeita outros saberes aos crivos e critérios da ciência, ele acaba por rejeitar e marginalizar os outros saberes.

A discussão sobre os saberes se aproxima, aqui, da proposta de Paulo Freire, ao debater a noção de saber. Para Freire (1987, p.80): “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente que os homens fazem no mundo,

com o mundo e com os outros”. Freire (1987) aproxima a educação e o saber do mundo como práxis libertadora, diferente daquela relacionada à educação bancária, que, para ele, ocorre nas instituições de educação atuais. “Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 1987, p. 85).

Nesta lógica, Demo (2002, p. 134) discute a questão dos saberes e da construção do saber como algo não linear:

O instrucionismo trata a aprendizagem como fenômeno linear: de cima para baixo, de fora para dentro, em contexto autoritário da obediência weberiana. Daí surge o conceito equivocado de transmissão de conhecimento e mesmo de aquisição de conhecimento, dentro da visão bancária, como dizia Paulo Freire. O fenômeno do poder não é linear, porque pretende atrelamento cego.

A produção, distribuição e compartilhamento e saberes, sejam eles científicos, pessoais ou sociais, são um processo complexo, de tessitura ampla. Entende-se, assim, o contexto em que a diversidade de saberes é criada. Ao debater o distanciamento existente entre os saberes, Santos (1989) fala de duas grandes rupturas epistemológicas, que nos levaram ao modelo de ciência que hoje impera.

A primeira ruptura diz respeito à dissociação que foi criada entre o senso comum e a ciência. Para Santos (1989), estas duas formas de saber não se desvinculam e, pelo contrário, se complementam. Mas, a ciência moderna, de modo geral, torna externo à verdade tudo aquilo que não pertence à lógica da ciência. Assim, ao discutir a dissociação histórica entre ciência e o senso-comum, o autor aponta esta primeira ruptura:

Se o senso comum é o menor denominador comum daquilo em que um grupo ou um povo coletivamente acredita, ele tem, por isso, uma vocação solidária e transclassista. Numa sociedade de classes como é, em geral, a sociedade conformada pela ciência moderna, tal vocação não pode deixar de assumir um viés conservador e preconceituoso, que reconcilia a consciência com a injustiça, naturaliza as desigualdades e mistifica o desejo de transformação. Porém, opô-lo por estas razões, à ciência como quem opõe as trevas à luz não faz hoje sentido por muitas outras razões. (SANTOS, 1989, p. 37)

O senso comum é, assim, um dos aspectos da pluralidade de saberes que se encontram na sociedade. Ao discutir esta questão, Santos (1989) elenca uma série de fatores que devem ser considerados, quanto se trata da valorização da diversidade de saberes, evitando a visão abissal, circunscrevendo-os apenas ao universo do eurocentrismo. O saber, portanto, não é alienado da epistemologia e do momento

histórico em que foi criado. Assim, toda forma de propagação de saberes encontra, em seu bojo, um processo de disseminação de certa visão de mundo (SANTOS, 2008).

Para Santos (1989), a pluralidade de saberes é desconsiderada pela ciência, e a própria construção científica, nos termos que é conhecida, é limitadora, uma vez que corrobora com o processo de dissociação entre saber científico e senso comum:

Desde Descartes, pelo menos, o conhecimento se aprofunda dividindo os objetos complexos nos seus elementos constitutivos, considerados mais simples. É esse um dos princípios orientadores da operacionalização dos conceitos. Sabemos hoje que esse princípio tem muitas limitações. (SANTOS, 1989, p. 91)

A segunda ruptura epistemológica da qual trata Santos (2004) diz respeito, justamente, ao processo de reaproximação do saber científico e do senso comum. Ou seja, é uma ruptura em relação à primeira ruptura, uma vez que se busca uma aproximação entre os saberes do senso comum e o saber da ciência. Não se trata, apenas da hipervalorização de um dos lados, mas de um processo de aproximação, no sentido de construir algo novo.

A busca da ciência contemporânea está, portanto, vinculada à necessidade de reencontro entre o saber científico e o senso comum, conforme aponta Santos (2004, p.40):

[...] a dupla ruptura procede a um trabalho de transformação tanto do senso comum como da ciência. Enquanto a primeira ruptura é imprescindível para construir a ciência, mas deixa o senso comum tal como estava antes dela, a segunda ruptura transforma o senso comum com base na ciência.

O pensamento de Santos (2004) elucida uma discussão importante, uma vez que o que existe não é o simples, mas o simplificado. Toda realidade é complexa, se analisada de diferentes ângulos. Cabe lembrar a tensão imanente às relações de produção de conhecimento no que se refere à importância dada a racionalidade eurocêntrica desta questão, que considera todo o saber que está fora desta lógica como um saber subalterno, sem relevância (GROSFUGUEL, 2008). Assim, “Os saberes subalternos são aqueles que se situam na intersecção do tradicional e do moderno. São formas de conhecimento híbridas e transculturais, não apenas no sentido tradicional de sincretismo ou mestiçagem” (GROSFUGUEL, 2008, p.70).

Santos (2008) discute também esta questão, ao debater a questão da produção dos conhecimentos e sua disseminação:

A perspectiva pós-colonial parte da ideia de que, a partir das margens ou das periferias, as estruturas de poder e de saber são mais visíveis. Daí o interesse desta perspectiva pela geopolítica do conhecimento, ou seja, por problematizar quem produz o conhecimento, em que contexto o produz e para quem o produz (SANTOS, 2008, p. 29).

Assim, como afirma Santos (2008), existe uma variedade ampla de conhecimentos e saberes, a qual o autor chama de ecologia de saberes. Este entendimento se opõe a lógica da fragmentação, que o autor conceitua como o pensamento abissal das ciências modernas. Santos (ibidem) argumenta que o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal, formado por distinções visíveis e invisíveis e fundamentado pelas distinções invisíveis, as quais são estabelecidas pelas linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo deste lado da linha e o universo do outro lado da linha. No campo do conhecimento, esta linha consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento a outras formas de saber. Para o autor:

A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade de copresença dos dois lados da linha. Este lado da linha só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante. Para além dela há apenas inexistência, invisibilidade e ausência dialética. (SANTOS, 2008, p. 24)

A lógica da Ecologia de Saberes, nestes termos, se opõe ao pensamento abissal de separação do que é saber científico do universo dos outros saberes. Nas palavras de Santos (2008, p.26), “Tratava-se agora de pensar a transformação social para além do capitalismo e para além das alternativas teóricas e práticas ao capitalismo produzidas pela modernidade ocidental.” Ou seja, pensar para além da lógica tecnicista e de verdade única.

A Ecologia de Saberes, enquanto conceito, nasce como proposta para contornar esta ruptura:

Como Ecologia de Saberes, o pensamento pós-abissal tem como premissa a ideia da diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico. Isto implica em renunciar a qualquer epistemologia geral. Em todo o mundo não existem diversas formas de conhecimento da matéria, sociedade, vida e espírito, como também muitos e diversos conceitos sobre o que conta como conhecimento e os critérios que podem ser usados para validá-los. No período de transição que iniciamos, no qual resistem ainda versões abissais de totalidade e unidade, provavelmente precisamos, para seguir em frente, uma epistemologia geral residual ou negativa, uma epistemologia geral da impossibilidade de uma epistemologia geral (SANTOS, 2009, p. 45-46).

Nesta perspectiva, Santos (2009) afirma que uma ecologia dos saberes pressupõe, também, as ignorâncias. Isto é, aquilo que está para além do saber. Assim, o conhecimento é interconhecimento, à medida que relaciona não só o que é conhecimento, mas compreende as margens e as fronteiras dos pensamentos que formam a realidade.

Na discussão de saberes, como já proposto nas ideias de Santos (1989, 2008), não é possível abordar a questão do conhecimento por uma lógica dicotômica, dissociando o conhecimento científico de outros saberes. Uma importante abordagem que aporta a este trabalho significado é a percepção Sardan (1995) em torno de como os conhecimentos são tratados na Cooperação Internacional.

Os estudos do autor se detêm, principalmente, em projetos implementados na África. Ou seja, em países considerados periféricos. O autor avalia que existe uma separação entre os saberes populares e os saberes técnicos científicos. Na discussão proposta pelo autor, ao refletir sobre a questão, pondera:

De um lado, há a configuração de representações dos destinatários, a saber, as populações-alvo (se empregamos uma linguagem idealista). De outro, há a configuração de representações das instituições de desenvolvimento e seus operadores. É em torno de tentativas de transferência de saber-fazer [savoir-faire] que estes dois conjuntos de saberes e de significações entram em relação: com efeito, o desenvolvimento consiste em tentar transferir certos saber-fazer associados aos sistemas de sentido próprios dos operadores de desenvolvimento para as populações dotadas de sistemas de sentido diferentes (SARDAN, 1995, p. 141).

Sardan (1995) trata, portanto de duas questões relevantes: o saber enquanto processo de compartilhamento e, também, o desenvolvimento, questão central aos projetos de Cooperação Internacional. Para dar conta da implementação dos projetos, é preciso, antes, conhecer a realidade, cultura e sociedade das populações-alvo destinatárias. Não apenas para adaptar a abordagem, mas para incluir este saber no processo da cooperação em si (SARDAN, 1995).

Os saberes locais, contudo, não podem ser avaliados, assim, numa escala de maior ou menor importância, todos eles devem ser vistos de forma equânime, assim como propõe Santos (1989). No que concerne à diferenciação entre os saberes, ainda, Sardan (1995, p. 142), declara que “As facetas do saber de uma população aldeã qualquer são infinitas e sem fronteira, seja esse saber político, social, religioso, etc.”. Estes saberes vão além dos saberes técnicos-científicos, ou a simples transmissão de um saber distinto em uma população específica.

Assim, o autor propõe um processo de integração, alegando que muitas agências envolvidas na implementação dos projetos de cooperação simplesmente ignoram os saberes das populações e tentam implementar um projeto alheio, como proposta e alternativa ao desenvolvimento. Sardan (1995, p. 142) salienta:

A conclusão é clara: um agente de desenvolvimento não pode desempenhar o seu papel de "porta-voz" do saber técnico-científico (mais exatamente parcelas deste) sem estar a assumir também o seu papel de mediador. Não se pode transmitir nada sem traduzir, e a "qualidade" da sua "tradução" será em função do seu maior ou menor domínio das duas "línguas".

Para Sardan (1995) existe, então, um processo de tradução das premissas definidas pelas agências financiadoras e órgãos de cooperação internacional, normalmente realizado pelas Organizações Não Governamentais envolvidas na implementação dos projetos, e as populações aldeãs. O 'trabalho de tradução', envolvendo o esforço de transmissão do 'saber-fazer' em um projeto de cooperação internacional provoca o encontro de dois mundos: os saberes populares, valiosos para a população local, e os saberes técnicos-científicos, de origem ocidental.

Neste encontro, pode ocorrer a dissociação entre a produção científica e técnica dos saberes com a vida prática e cotidiana das populações envolvidas, desenvolvendo, assim, um processo de dominação entre os diferentes saberes (De Sardan, 1995). Assim, existe certa colonialidade em relação aos saberes produzidos pelos países periféricos, uma vez que estes não conseguem se desvincular da forma de pensar eurocêntrica, construída ao longo de séculos de imposição de certa visão de mundo. É importante considerar o que discute Grosfoguel (2008, p.46) em relação aos saberes:

O que defendo é o seguinte: todo o conhecimento se situa, epistemicamente, ou no lado dominante, ou no lado subalterno das relações de poder, e isto tem a ver com a geopolítica e o corpo-político do conhecimento. A neutralidade e a objetividade desinserida e não-situada da geopolítica do conhecimento é um mito ocidental.

As populações-alvo do processo de cooperação internacional precisam ser consideradas, pois são detentoras, assim como afirma Milando (2005), de conhecimentos e entendimentos em relação àquele universo que são incomparáveis a qualquer outro saber. Esta discussão se aprofunda, à medida que se procura entender o papel difusor do conhecimento que as universidades desempenham no contexto da produção e disseminação daquilo que se considera o saber científico.

Segundo Santos (2004, p. 47) o conhecimento científico é, assim como outros conhecimentos, "uma prática social, cujo trabalho específico consiste em dar sentido a

outras práticas sociais e contribuir para a transformação destas”. O trabalho de explicação se aproxima daquilo que Sardan (1995) chama como trabalho de tradução. Assim, o saber científico se preocupa em traduzir a realidade de forma a enquadrá-la dentro de suas explicações internas e externas.

As universidades, neste contexto, constituem em espaço onde se busca a construção da ciência. Este espaço é constituído pelos pesquisadores, que se dedicam a escrutinar tanto o estoque de conhecimento como a realidade a fim de formar teorias que ajudem a explicar o mundo. Como sugere Santos (2004, p. 95): do ponto de vista da ciência “A verdade só existe enquanto luta de verdades”, indicando que a busca pelo entendimento da realidade é sempre parcial e nunca definitivo, estando o campo científico aberto às novas e emergentes descobertas.

Ao levar em consideração o trabalho de produtora do saber científico e de tradutora de certos saberes, a universidade se entende como um espaço privilegiado de discussão, articulação e compartilhamento de saberes (SANTOS, 2008). Contudo, o autor aponta que é bastante difícil construir uma visão contra-hegemônica nestes espaços e que os focos de transformação acabam sendo pulverizados e suplantados pela visão hegemônica do saber científico, tomando como premissa a imparcialidade da ciência.

Santos (2004) propõe que uma verdadeira revolução epistemológica ocorra no interior das universidades, a fim de que estas consigam trabalhar na lógica da segunda ruptura epistemológica. Esta ruptura se aproxima de propostas inovadoras de educação, como o exemplo das comunidades de prática, citadas anteriormente (CARRION, 2009).

A ecologia de saberes, assim, é uma forma de fazer a universidade dialogar com outros espaços de fala da sociedade, não estando ela, apenas, numa situação privilegiada de produtora e detentora do conhecimento (SANTOS, 2004). É dizer, de certa forma, que assumir a ecologia de saberes no âmbito das universidades é apontar para o respeito e entendimento de outros saberes, podendo estes também ser incorporado em projetos, pesquisas e na produção dos saberes científicos em si.

Santos (2004) sugere que este modelo modifica a maneira como a universidade é entendida, passando ela a um modelo pluriuniversitário e mais universalista. Além disto, o conceito de conhecimento e as estruturas organizacionais para entendê-lo

passam a ser menos disciplinares, “mais abertos, flexíveis, menos perenes e menos hierárquicos” (SANTOS, 2004, p. 41).

Contudo, Santos (2004) reconhece que o modelo de desenvolvimento das universidades contemporâneas é baseado em uma visão unilateral de relação com a sociedade, trabalhando de forma limitada a relação Universidade-Sociedade. O tripé ensino, pesquisa e extensão, são dimensionados de formas diferentes e cada um dos vértices ganha a atenção que os dirigentes das universidades compreendem como mais importante. Assim, têm-se, nos dias atuais, universidades tecnicistas que se preocupam apenas com a transmissão do conhecimento, com pouca porosidade e relação com a sociedade, ou, mesmo, centros de excelência em pesquisa, que não desenvolvem metodologias inovadoras de ensino.

As universidades são espaços privilegiados para a articulação dos diferentes saberes presentes na sociedade, pois são instituições que têm como foco principal a ‘produção’ do saber científico. Estas instituições passam a aprimorar, assim, a sua capacidade de tradução dos conhecimentos, inserindo, cada vez mais, o saber científico na sociedade e deixando-se inserir outros conhecimentos externos à universidade (SANTOS, 2004).

No espaço de uma universidade, encontra-se o objeto deste estudo. Em função disto, se optou por aportar esta discussão neste trabalho. Para além deste debate, é importante refletir sobre as implicações que a Ecologia dos Saberes traz para a produção da ciência e como o compartilhamento dos saberes contribui para que a universidade cumpra seu papel.

Dentro desta reflexão, e aprimorando a construção do objeto deste estudo, são apresentados os procedimentos metodológicos desenvolvidos pelo pesquisador a fim de dar sustentação de método para a pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, serão trabalhadas as questões metodológicas da abordagem desta investigação. Será discutido, aqui, o contexto da pesquisa, escolha do objeto, as técnicas utilizadas para a coleta e discussão dos dados. As escolhas metodológicas do trabalho, assim como os pressupostos, servem com guias do trabalho e foram utilizadas no sentido de enriquecer a discussão das informações colhidas no trabalho de campo.

3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, pois tenta explorar o objeto de maneira mais ampla e profunda. Assim como propõe Minayo (1999, p. 21), a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, uma vez que “(...) trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”. Acredita-se que um olhar qualitativo vai ao encontro dos objetivos e problemas de pesquisa deste trabalho.

3.2 CLASSIFICAÇÃO DO ESTUDO

Esta investigação se classifica como exploratória, visto que busca se apropriar do objeto em estudo, do qual inexistem pesquisas brasileiras anteriores. De acordo com Gil (2008, p.27), essas pesquisas “têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Conforme o autor comenta, e é o caso desta investigação, esse nível de pesquisa envolve levantamento bibliográfico e documental, enquanto técnica que embasará o olhar sobre as práticas de cooperação internacional no projeto Purefood.

Em relação à classificação do estudo, por se tratar de uma pesquisa exploratória, ele permite se aproximar do assunto escolhido, sinalizando o desenvolvimento de uma perspectiva predominantemente global, do todo, e não específica. Espera-se que, ao final do estudo, se tenha maior clareza sobre o projeto, suas interfaces e dimensões que mereçam estudos posteriores.

Optou-se, conforme já mencionado, pela análise de um único projeto e, portanto, pelo uso da estratégia de pesquisa conhecida como estudo de caso. Para Yin (2010) esse escolha assinala o desejo de contribuir com o conhecimento de um fenômeno individual e contemporâneo, neste caso, na relação existente entre cooperação internacional descentraliza sob a ótica da Gestão Social.

Ainda, de acordo com o autor (ibidem, p. 32-33), “a investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências [...]”. Podem ocorrer com base em seis fontes: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos.

3.3 CONTEXTO E UNIVERSO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada tomando por foco a dimensão da gestão, que compreende a concepção, coordenação e implementação do projeto, a participação e a maneira como a se dá o compartilhamento de saberes, em diferentes etapas do projeto de Cooperação Internacional Descentralizada Purefood¹⁴, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O nome do projeto Purefood é um acrônimo da expressão em inglês: “*Urban, peri-urban and regional food dynamics: toward an integrated and territorial approach to food*”, Dinâmica regional, urbana, peri-urbana de alimentos: em direção a uma abordagem integrada e territorial da alimentação, em uma tradução livre. O projeto está no escopo de trabalho do *Marie Curie Actions*, um programa da União Europeia voltado

¹⁴ Informações retiradas do projeto enviado à Fundação de Apoio à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faurgs), em 2011. Mais informações do projeto podem ser obtidas no *website* da iniciativa.

à produção de conhecimento, treinamento, pesquisa, inovação e intercâmbio em diferentes áreas do conhecimento.

Este projeto faz parte das ações de desenvolvimento promovidas pela Comissão Europeia, no sentido de ampliar as pesquisas e aumentar o número de aplicações em projetos que visem ao desenvolvimento, tanto dos países que compõem o bloco, como de parceiros estratégicos¹⁵. O projeto, basicamente, se refere a uma iniciativa de pesquisa e formação de recursos humanos em âmbito internacional, coordenado pela Universidade de Wageningen, Holanda, aprovada e financiada pelo fundo *Marie Curie Initial Training Network*, da União Europeia.

A iniciativa se trata de um projeto multi-institucional, pois envolve diferentes universidades, governos e organizações, e é gerenciado na forma de consórcio internacional, se configurando como um projeto de Cooperação Internacional Descentralizada, uma vez que almeja o desenvolvimento dos países envolvidos, neste caso no campo da pesquisa científica. A Universidade Federal do Rio Grande do Sul integra este projeto por meio do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PGDR/UFRGS).

O projeto, de maneira mais ampla, está sendo desenvolvido por uma rede de parceiros internacionais e tem como foco central “Contribuir com o objetivo da Comissão Europeia de lidar com as questões econômicas, ambientais e sociais, no que se refere ao abastecimento alimentar, reforçando-as mutuamente¹⁶”. O programa, assim, se divide em três grandes linhas de pesquisa e atuação, desenvolvendo iniciativas que envolvem pesquisadores, empresas, organizações da sociedade civil e universidades: (a) cadeias alimentares sustentáveis; (b) práticas do setor público; e (c) estratégias peri-urbanas de alimentação.

No âmbito da UFRGS, o programa busca “treinar jovens investigadores em início de carreira (*Early Stage Researchers*) sobre a temática da dinâmica socioeconômica e socioespacial das questões agroalimentares urbanas e regionais e realizar pesquisa científica internacional sobre o tema da alimentação e dos sistemas agroalimentares” (PROJETO FAURGS, 2010, p. 2). Assim, o subprojeto, vinculado ao

¹⁵ As informações acerca das ações do *Marie Curie* podem ser encontradas no site do Programa, que está vinculado à área de Pesquisa e Inovação da Comissão Europeia. Para mais informações sobre o tema, acessar < <http://ec.europa.eu/research/> >.

¹⁶ Disponível em < www.cordis.europa.eu/projects/index.cfm?fuseaction=app.details&TXT=Purefood >, acessado em: 3 de março de 2013.

Purefood, é desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, da UFRGS, tendo como eixo de atuação o terceiro eixo temático do projeto.

Ao todo, dentro destas três temáticas, são desenvolvidos 12 subprojetos em sete universidades diferentes, contando, ainda, com empresas privadas e organizações do terceiro setor que recebem os estudantes do projeto para realização das pesquisas ou contribuição para o desenvolvimento de alguma tecnologia. A rede criada pelo projeto quer, também, realizar pesquisa de ponta na área de abastecimento alimentar, constituindo uma rede multidisciplinar, envolvendo o setor público, privado e o terceiro setor. A ênfase do trabalho, conforme propõe o projeto, é holística, tentando olhar para todas as questões envolvidas no processo de implementação do próprio Purefood.

O tema de trabalho do projeto brasileiro é intitulado “A Construção de mercados institucionais: a trajetória do Programa de Alimentação Escolar Brasileiro.” e está em desenvolvimento através do trabalho de pesquisa realizado pelo estudante e pelo professor do PGDR envolvidos. Como objetivo central, o projeto tem a definição de entender como se dá a construção do programa de alimentação escolar brasileiro e de que maneira são formados mercados para atendê-lo do ponto de vista municipal.

O projeto está organizado em uma rede de diferentes organizações da sociedade: Universidades, Empresas, Organizações Não Governamentais (ONG's) dos seguintes países: Holanda, Inglaterra, Letônia e Itália (países membros da União Europeia), além de Brasil e Uganda (países parceiros no desenvolvimento do projeto). Cada uma das universidades abrigam projetos específicos relacionados ao escopo central do Purefood.

O Quadro 1 apresenta as universidades participantes, local onde os projetos estão sendo desenvolvidos, seus respectivos países e o *website* da universidade. Esta visão inicial sobre as universidades participantes será aprofundada posteriormente, durante a apresentação dos resultados. Esta é apenas uma visão inicial das características do projeto, para entendimento das escolhas realizadas pelo pesquisador.

Universidade	Local do projeto	País	Website
Universidade de Wageningen University	Grupo de Sociologia Rural	Holanda	http://www.wageningenur.nl
Universidade Cardiff	Escola da cidade e planejamento regional	Reino Unido	http://www.cardiff.ac.uk/
Universidade de Pisa	Departamento de agronomia e gestão do sistema agrário	Itália	http://www.unipi.it/
Universidade da Letônia	Faculdade de Ciências Sociais	Letônia	http://www.lu.lv/eng/
Universidade da Cidade de Londres	Centro de Políticas Alimentares	Reino Unido	http://www.city.ac.uk/
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural	Brasil	http://www.ufrgs.br
Universidade Makerere	Escola de Saúde Pública	Uganda	http://mak.ac.ug/

Quadro 1: Universidades participantes do projeto Purefood.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do site do projeto.

No Quadro 2, abaixo, é possível conferir os parceiros participantes do projeto. Importante notar que todos os parceiros ‘oficiais’ do projeto se encontram em países da UE, não estando nenhum deles nos outros dois países (Brasil e Uganda):

Parceiro	País	Site
Peri-urban Regions Platform Europe (purple)	França	http://www.purple-eu.org/
	Belgica	http://saiplatform.org/
Sustainable Agriculture Initiative Platform (sai)		
Sodexo	França	http://www.sodexo.com/
Willem & Drees	Holanda	http://www.willemendrees.nl/
Stroom Den Haag	Holanda	http://www.stroom.nl
Sustain	Inglaterra	http://www.sustainweb.org/
Tukums Municipality	Letônia	http://www.tukums.lv/
Slowfood Italia	Itália	http://www.slowfood.it/
Co-operative College UK	Reino Unido	http://www.co-op.ac.uk/
World Food Programme	Itália	http://www.wfp.org/
Except	Holanda	http://except.nl/nl/

Quadro 2: Parceiros participantes do Projeto.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do site do projeto.

Formado por vários propósitos, o Purefood destaca a formação de jovens pesquisadores, além da realização de pesquisas científicas e desenvolvimento de conhecimentos aplicáveis às realidades locais sobre o tema dos projetos, a interação com o setor privado, entre outras. A formação de recursos humanos compreenderá a

realização de doutoramento para 12 investigadores em início de carreira que foram selecionados de tal forma a garantir o requisito da União Europeia relacionado à mobilidade internacional. O Quadro 3 e suas respectivas universidades e nacionalidades.

Estudante	Universidade	Nacionalidade
Estudante 1	Universidade de Cardiff	Americana
Estudante 2	Universidade de Mekerere	Brasileira
Estudante 3	Universidade de Wageningen	Americana
Estudante 4	Universidade de Wageningen	Italiana
Estudante 5	Universidade de Pisa	Holandês/Ucrâniano
Estudante 6	Universidade de Pisa	Russa
Estudante 7	Universidade da Cidade de Londres	Britânica
Estudante 8	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Colombiano
Estudante 9	Universidade de Cardiff	Americana
Estudante 10	Universidade de Letônia	Holandesa
Estudante 11	Universidade de Letônia	Canadense
Estudante 12	Universidade de Wageningen	Mexicana

Quadro 3: Estudantes participantes do projeto e nacionalidades.
Fonte: elaborado pelo autor a partir das informações do *website* do projeto.

O desenvolvimento do projeto, no âmbito da UFRGS, se dá através do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural (PGDR), que atua como uma instituição parceira no Consórcio Purefood mediante o desenvolvimento do subprojeto “Segurança Alimentar e Abastecimento Público: reorganizando a alimentação escolar através da ação do Estado no município de Porto Alegre/RS” (*Food Security and Public Procurement: Reforming School Meals through State Action in Porto Alegre/RS*), coordenado por um professor do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O investigador em início de carreira (*Early Stage Researchers*) está vinculado ao PGDR para o exercício do projeto pesquisa e seu doutoramento ocorre mediante vínculo com a Faculdade de Ciências Sociais da Universidade de Wageningen, o que lhe permitiu ser co-orientado pelo professor responsável pelo projeto no PGDR.

A execução do projeto Purefood inscreve-se no âmbito das relações de cooperação acadêmicas já existentes, uma vez que desde 2005 a UFRGS/PGDR e a Universidade de Wageningen vêm atuando em atividades conjuntas a partir de um

Edital de Cooperação Internacional da CAPES. Vale salientar que a UFRGS e a Universidade de Wageningen possuem um Protocolo de Cooperação Acadêmica, firmado entre ambas as instituições para execução de atividades de pesquisa e colaboração mútua em projetos acadêmicos.

O projeto foi aprovado pelas comissões competentes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e as questões financeiras estão sendo gerenciadas pela Fundação de Apoio à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FAURGS)¹⁷, e entrou em execução a partir do segundo semestre de 2010. O prazo para a execução dele é de 48 meses. O financiamento internacional do projeto Purefood se dá com recursos oriundos do fundo *Marie Curie Initial Training Network*, Programa *Seventh Framework People*, da União Europeia.

3.4 ESCOLHA DO OBJETO

A escolha deste projeto específico para fins de estudo se dá pelas seguintes razões: (a) é um projeto que tem a participação de diferentes organizações: Estados, Universidades, Empresas Privadas e ONG's; (b) tem como um dos pressupostos valorizar os saberes dos diferentes agentes promotores do projeto, como os pesquisadores, professores e organizações envolvidas; (c) envolve, ao mesmo tempo, cooperação internacional descentralizada e produção de conhecimento através da pesquisa. Outra particularidade do projeto é envolver países centrais (países europeus), periféricos (Uganda) e semiperiféricos (Brasil), permitindo analisar as possíveis tensões adjacentes ao projeto. As questões citadas ajudaram na escolha do objeto a fim de que se possa estudar, a partir da perspectiva da participação da universidade brasileira, o projeto em si.

¹⁷ Fundação de Apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FAURGS) é uma fundação de apoio ao desenvolvimento de pesquisa e extensão, no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A fundação funciona como um órgão de fomento de projetos da universidade.

3.5 COLETA DE DADOS

Neste estudo, se escolheu utilizar as seguintes técnicas: pesquisa documental do projeto, levantamento de dados e entrevistas em profundidade com alguns agentes selecionados pelo seu envolvimento ou conhecimento do projeto (GIL, 2008). A pesquisa documental, conforme Gil (2008, p. 51), “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Desta maneira, um levantamento em relação aos documentos, materiais de comunicação, relatórios e comunicações sobre o projeto foram analisados.

As entrevistas são entendidas como “um recurso metodológico que busca recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer” (DUARTE, 2006, p.62). Foram do tipo semiestruturadas, “modelo de entrevista que tem origem em uma matriz, um roteiro de questões-guia que dão cobertura ao interesse de pesquisa” (ibidem, p.66).

A entrevista é definida por Haguette (1997, p.86) como um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. As entrevistas semiestruturadas partem de um roteiro-base (APÊNDICE I) e são compostas por questões semiestruturadas que são aprofundadas a partir das respostas dos entrevistados (DUARTE, 2006), assim, existe uma interação entre o entrevistador e entrevistado e o surgimento possível de novas questões a partir do diálogo.

Além disto, se fez um levantamento criterioso em informações advindas da internet, de documentos, notícias e divulgação do projeto em diferentes espaços que também compõem o corpo de análise desta dissertação.

3.6 SUJEITOS DA PESQUISA

Neste trabalho, uma das formas de apropriação das informações foi a utilização de entrevistas. No Quadro 4, são apresentados os agentes do projeto com os quais se realizou a entrevista semiestruturada em profundidade, a fim de investigar as questões levantadas pela pesquisa. A escolha dos entrevistados se deu através do critério de

envolvimento e conhecimento que estes tinham do subprojeto brasileiro, pois o foco era avaliar sob a perspectiva da participação do Brasil nesta iniciativa. Assim, se considerou escolher atores mais envolvidos com as atividades brasileiras do projeto. O coordenador do projeto no Brasil, assim como o estudante participante foram os primeiros contatos para as entrevistas que, em seguida, indicaram os outros possíveis entrevistados.

Para garantir o anonimato dos participantes, é utilizado pseudônimo na identificação de suas citações ou referências ao longo da análise e interpretação dos resultados. Além das entrevistas formais realizadas, foi possível fazer conversas informais e momentos de escuta e observação com o professor brasileiro, coordenador do projeto no PGDR e, ainda, com os estudantes intercambistas no período em que tiveram contato com o pesquisador. Estas incursões somaram para o conhecimento do projeto, entendimento de sua mecânica de funcionamento.

Entrevistado	Envolvimento com o projeto	Pseudônimo
Professor da UFRGS	Coordenador do projeto no âmbito da UFRGS e proponente	Entrevistado A
Estudante intercambista da UFRGS	Participante do projeto na UFRGS	Entrevistado B
Professor da Universidade de Wageningen – Holanda	Coordenador do Projeto – responsável junto à Comissão Europeia	Entrevistado C
Estudante Intercambista visitante da Universidade de Pisa – Itália	Participante do Projeto, no mesmo eixo de pesquisa que a temática brasileira	Entrevistado D
Estudante Intercambista visitante da universidade de Pisa – Itália	Participante do Projeto, no mesmo eixo de pesquisa que a temática brasileira	Entrevistado E
Responsável da FAURGS	Responsável pela prestação de contas e da gestão financeira do projeto	Entrevistado F

Quadro 4: Caracterização dos atores participantes das entrevistas
 Fonte: elaborado pelo autor a partir das informações do *website* do projeto

Ao todo, foram realizadas seis entrevistas, a partir do roteiro apêndice a este trabalho (APÊNDICE I). O tempo médio de duração das entrevistas foi de 40 minutos. Quatro entrevistas foram realizadas presencialmente, pelo pesquisador e, as outras duas, foram realizadas utilizando o *software* de comunicação *Skype* – uma com a professora responsável pelo dia a dia do projeto, sediada na Universidade de Wageningen, na Holanda, e outra com o estudante participante da iniciativa brasileira do projeto, que estava, no momento da pesquisa, na Universidade da Cidade de Londres, realizando estágio de curta duração no exterior. Três entrevistas foram realizadas em inglês. Após a

entrevista, a transcrição e tradução inicial foram feitas pelo pesquisador, que, em seguida, solicitou a revisão de um profissional habilitado para tal tarefa, que validou as informações colhidas. Esta atitude foi tomada, pois, para preservar o teor das perguntas e da interação desenvolvida, era importante o olhar do pesquisador, neste momento da pesquisa.

Após esta coleta inicial, os dados foram tratados e os resultados analisados conforme descrito no tópico abaixo, realizando um trabalho de diálogo entre a teoria estudada e as informações colhidas.

3.7 CATEGORIAS E ANÁLISE DOS DADOS

As categorias conceituais, em um projeto de pesquisa, contribuem para a análise e balizam o olhar do pesquisador para o objeto, assim como sugere Bardin (2004). O trabalho de análise de dados qualitativos, segundo Gomes (2010, p. 79) tem como principal objetivo “A exploração de um conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que se pretende investigar”.

Dessa maneira, é importante ter como ponto de partida, em uma pesquisa, alguns elementos que colaborem para os estudos e aproximações realizadas em relação ao campo de estudo (GIL, 1999). As categorias, aqui apresentadas emergem, em um primeiro momento, do marco teórico do trabalho e, em seguida, se consolidam no processo de coleta e análise dos dados, ou seja, “as categorias preexistem e ao mesmo tempo são criadas pela investigação” (GOHN, 2000, p. 263).

Para este trabalho se optou em utilizar a análise de conteúdo como forma de interpretação das informações colhidas. Segundo Bardin (2004), a análise de conteúdo, como método de análise dos dados de uma pesquisa, é composta por vários procedimentos (organização da análise, codificação, categorização, inferência e tratamento informático), além de ser composto, também, por uma série de técnicas de pesquisa (análise da enunciação, de avaliação, de expressões, de relações e dos discursos). Desta maneira, a pesquisa fez uso da análise de conteúdo por categorização das entrevistas, documentos e outras fontes de dados levantados durante a investigação. Utilizou-se, ainda, o critério semântico – de significado – para se chegar às categorias

temáticas propostas. As observações dos entrevistados, suas percepções, assim como as informações descritas em relatórios e dados do projeto foram agrupadas e categorizadas conforme a relação que estabeleciam entre si e a partir das buscas que a pesquisa estava se propondo a fazer.

No Quadro 5, é apresentado o resumo das categorias definidas, que, segundo Bardin (2004), advém do processo de categorização analógica e progressiva dos elementos. Tomando por base o que sugere Bardin (2004), de que uma análise de conteúdo deve refletir os objetivos de uma pesquisa, a categorização e apresentação dos resultados segue este critério.

Categorias iniciais	Categorias secundárias	Características observadas	Categoria síntese
Cooperação Internacional Descentralizada	<ol style="list-style-type: none"> 1) Formas de Cooperação 2) Formas de participação 3) Participação formal 4) Participação Instrumental 5) Participação informal 6) Avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> > Mecanismos utilizados para a participação > Forma de distribuição das atividades > Nível de responsabilidade e envolvimento > Noção de Cooperação Internacional dos agentes do projeto 	Participação
Compartilhamento de saberes	<ol style="list-style-type: none"> 1) Formas de comunicação do projeto 2) Interação entre os agentes do projeto 3) Articulação de saberes 4) Comunidades de Prática 	<ul style="list-style-type: none"> > Mecanismos e formas de compartilhamento dos conhecimentos > Utilização dos conhecimentos prévios > Produção científica 	Ecologia dos Saberes
Mecanismos de gestão	<ol style="list-style-type: none"> 1) Gestão global do projeto 2) Gestão financeira do projeto 	<ul style="list-style-type: none"> > Gestão financeira > Avaliação do projeto > Acompanhamento das atividades desenvolvidas 	Gestão Social

Quadro 5: categorias temáticas de análise dos dados
 Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados coletados

Para dar conta do tratamento que deu origem ao referido quadro, os dados foram tratados a partir do que defende Bardin (2004) sobre a análise de conteúdo, organizando e sistematizando as mensagens, documentos e informações, possibilitando inferência das condições de produção destas mensagens e dos significados atrelados ao

tema estudado. Para Bardin (2004), o importante não são os conteúdos em si, mas o que eles irão informar ao pesquisador à medida que este realize a categorização, análise e leitura dos conteúdos, conforme será explorado no capítulo seguinte, que trata da análise dos resultados. Assim, após o processo de revisão teórica em torno da temática, se partiu ao campo com estas categorias iniciais, apurando o olhar no pesquisador no sentido de encontrar a operacionalização destes conceitos nas práticas e na realidade do objeto estudado.

Como forma de qualificar as discussões propostas para este trabalho, a análise, ainda, foi realizada de forma a triangular diferentes tipos de dados, observando as questões emergentes nas entrevistas, nos documentos e dados colhidos, e as questões teóricas debatidas por este trabalho. Os autores pesquisados também foram trazidos à discussão dos resultados obtidos, no sentido de enriquecer a reflexão proposta para o trabalho. Desta maneira, a seguir, são apresentados e discutidos os resultados encontrados ao longo da pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, serão apresentados os dados e resultados da pesquisa realizada. A ordenação das informações e subtítulos escolhidos estão assim dispostos com a intenção de contribuir para o entendimento do leitor e, ainda, expor de maneira sistemática as realizações do trabalho a partir do que se propôs nos objetivos específicos desta pesquisa, tentando atingir o objetivo geral.

O processo de elaboração de um trabalho acadêmico faz do pesquisador, como sugere Denzin e Lincoln (2006), um *bricoleur*, expressão oriunda do francês que significa aquele agente que produz a partir de uma série de materiais, concatenando partes e juntando diferentes fontes de informação, dando um corpo de significado a algum fenômeno social. A busca pelas informações, o tratamento do dado e o olhar crítico em torno do objeto foram questões pertinentes ao longo desta pesquisa, para que o entendimento e o alcance dos objetivos se desse à medida que havia um estreitamento com o campo.

Minayo (1999) afirma que o trabalho do pesquisador, durante a análise quantitativa dos dados, como é o caso desta pesquisa, deve estabelecer uma relação de diálogo com o objeto de estudo e seus agentes, para formar um conhecimento amplo e pertinente. A seguir, as buscas oriundas da pesquisa em torno do objeto são apresentadas, com o devido tratamento científico que coube ao trabalho a partir das escolhas feitas pelo pesquisador.

Inicia-se a apresentação e debate dos resultados a partir de uma exposição em torno do trabalho de Cooperação Internacional desenvolvido no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no sentido de situar a pesquisa dentro deste universo. Em seguida, é apresentado o projeto Purefood, de maneira mais aprofundada, os agentes envolvidos, as formas de participação no projeto, a gestão e o compartilhamento dos saberes no projeto, discutindo as formas como estas categorias são operacionalizadas no contexto desta iniciativa. Por fim, debatem-se as possíveis zonas de conflito existentes e as reflexões do pesquisador em torno de alguns achados, apontando para as considerações finais do trabalho.

4.1 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

No contexto da Cooperação Internacional, as universidades ganham destaque ao participar de diversos projetos com esta motivação, envolvendo cooperação técnica, científica e de intercâmbio de pessoas. Enquanto produtoras e difusoras de saberes, no contexto internacional, as universidades “tratam a cooperação como a transferência e utilização do conhecimento como métodos capazes de gerar novos conhecimentos” (CHERMANN, 2004, p. 45). Os projetos de cooperação internacional nas universidades brasileiras são diversos e compõe um dos grandes vetores no campo desta cooperação.

Em sua página na *web*, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), diz que seu objetivo em relação à cooperação internacional é:

Desenvolver as atividades da pós-graduação brasileira no contexto mundial. A Cooperação Internacional da CAPES busca apoiar os grupos de pesquisa brasileiros por meio do intercâmbio internacional, buscando a excelência da nossa pós-graduação. (CAPES, 2012)

Já o Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), declara que:

A cooperação científica e tecnológica internacional é empreendida por meio do apoio à mobilidade de pesquisadores no desenvolvimento conjunto de pesquisas, à capacitação em alto nível de recursos humanos, além de participação em organismos internacionais. (CNPQ, 2012)

A cooperação internacional em universidades ocorre, normalmente, a partir de acordos bilaterais desenvolvidos entre universidades do Brasil com outras no exterior e se baseia, principalmente, em: (a) intercâmbio de pessoal e pesquisadores; (b) intercâmbio de grupos de pesquisas; (c) missões científicas; (d) bolsas de estudos; (e) apoio em desenvolvimento de projetos locais de cooperação envolvendo diferentes agentes e organismos multilaterais (CHERMANN, 2004).

A Cooperação Internacional, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ocorre por meio de acordos multi ou bilaterais que são desenvolvidos pela universidade com universidades de outros países. Além disto, pode-se citar, também, toda a rede de relações estabelecidas entre grupos de pesquisas da universidade com diferentes iniciativas espalhadas por todo o globo. Esta cadeia de contatos forma uma verdadeira teia de relações internacionais que colocam a UFRGS entre as principais universidades

brasileiras no sentido da cooperação internacional. Segundo dados do site da UFRGS, ela se encontra dentre as dez universidades do Brasil com maior inserção internacional¹⁸.

A Secretaria de Relações Internacionais da Universidade (RELINTER) concentra as informações dos convênios e programas desenvolvidos no âmbito da UFRGS. Segundo sua página na *web*, o órgão é “encarregado de fomentar, articular e administrar a cooperação da Universidade com outras instituições e nações, visando contribuir para a formação de profissionais globalizados”. Em um primeiro levantamento, se verificou que a universidade possui 35 acordos e convênios com instituições no exterior¹⁹.

Atualmente, a inserção da UFRGS é bastante relevante no cenário brasileiro, pois a universidade, conforme ranking divulgado pelo Ministério da Educação, em 2013, aparece entre as 11 principais universidades no país²⁰. Neste contexto, uma série de ações de cooperação internacional contribui para alavancar o desempenho da universidade. Recentemente, lançou um projeto “Universidade de Classe Mundial”²¹, no sentido de expandir a sua presença no mundo, através de parcerias, intercâmbios e outros tipo de inserções que fomentem a internacionalidade da instituição.

Além dos programas de mobilidade acadêmica, outros projetos são desenvolvidos em parcerias de grupos de pesquisa e através das redes de cooperação que os professores e seus grupos estabelecem com universidades no exterior. Ao todo, atualmente, após um levantamento de consulta junto à Secretaria de Assuntos Internacionais, realizado pelo pesquisador, a universidade conta com aproximadamente 300 estudantes de diferentes partes do mundo que estão realizando algum tipo de intercâmbio ou pesquisa na Universidade.

No contexto destas atividades de cooperação científica e de relação com países em diferentes partes do mundo se insere o projeto utilizado no estudo de caso deste trabalho. A seguir são apresentadas as principais características do projeto, suas peculiaridades e a forma como ele foi desenvolvido no âmbito da UFRGS.

¹⁸ Informações consultadas na página *web* do “Campus Internacional” da Universidade.

¹⁹ A lista completa de acordos internacionais de intercâmbio, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul se encontra no site da Secretaria de Relações Internacionais.

²⁰ Ranking disponível no portal de informações do MEC sobre o desempenho de cada uma das universidades brasileiras.

²¹ Projeto foi lançado durante o Salão da UFRGS 2012, que ocorreu entre os dias 1º e 5 de outubro de 2012.

4.2 O PROJETO PUREFOOD

O projeto Purefood (*Urban, peri-urban and regional food dynamics: toward an integrated and territorial approach to food*²²) é caracterizado como um projeto de Cooperação Internacional Descentralizado, de cunho acadêmico, desenvolvido em seis países, quatro deles localizados na Europa (Inglaterra, Holanda, Letônia e Itália), um na África (Uganda) e um na América do Sul (Brasil). A figura 2 apresenta a distribuição geográfica das universidades participantes, pelo mundo, a partir de informações colhidas no *website* do Purefood. A duração do projeto é de 2010, ano de sua aprovação, até maio de 2014, quando se encerra o período de formação dos jovens pesquisadores envolvidos nos desdobramentos dos subprojetos propostos pelo Purefood.

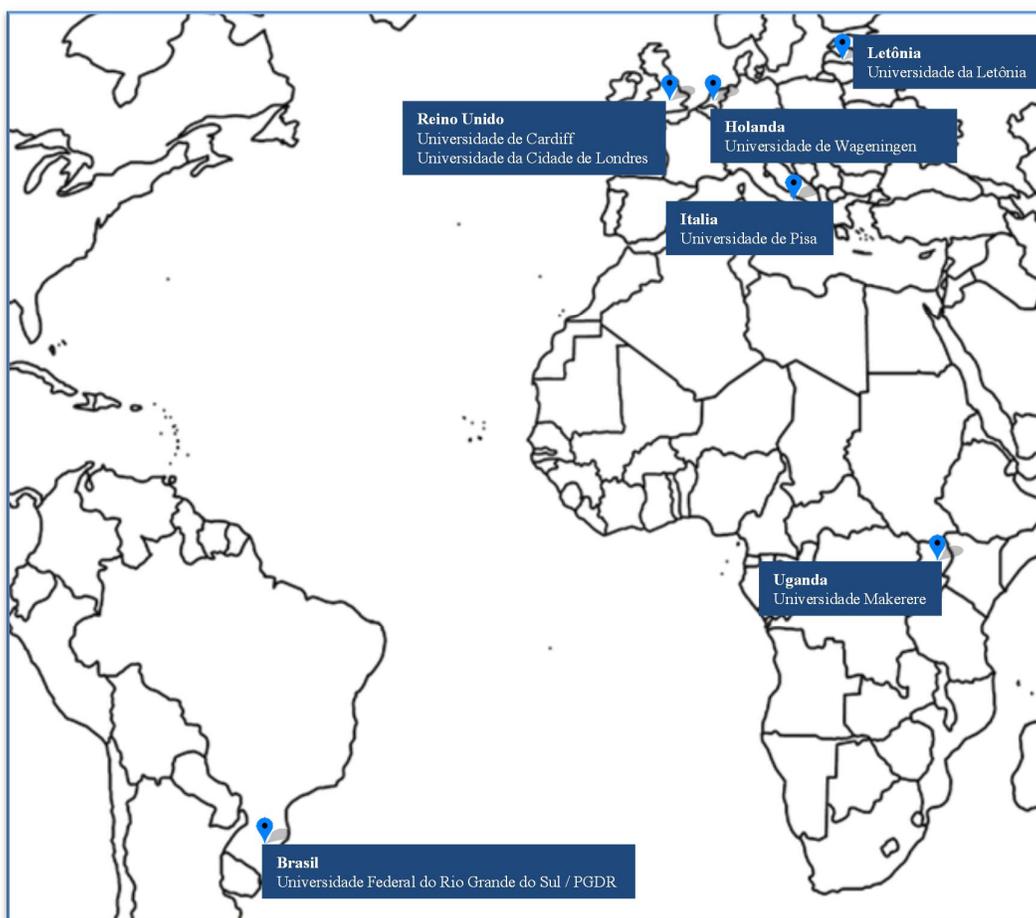


Figura 2: Países participantes do Purefood

Fonte: Elaborado pelo autor.

²² Numa tradução livre, o acrônimo significa “Dinâmica alimentar urbana, periurbana e regional: em direção a uma abordagem integrada e territorial para a alimentação”.

A escolha e distribuição dos países se deu, conforme levantamento realizado pelo pesquisador, a partir da participação dos professores que montaram a proposta inicial do projeto e de suas redes de relações pessoais e profissionais. Assim, conforme revelado pelo Entrevistado C, quando se buscava montar o projeto, existiu a necessidade de trazer parceiros de outros países, para qualificar a iniciativa, em função das exigências do fundo financiador. Desta forma, houve a inserção do Brasil e Uganda como parceiros para o desenvolvimento do projeto. Mais adiante, será discutida a participação dos agentes envolvidos, em especial do Brasil na dinâmica do processo. É possível, contudo, perceber que, pela própria formatação e exigência do projeto, um indicativo é a concentração da maior parte do programa em Universidades Europeias de países centrais (WALLERSTEIN, 2001).

Fruto de um esforço conjunto de um grupo de pesquisadores dos países que compõem a iniciativa, o projeto nasceu a partir da tentativa destes atores em propor um projeto de cooperação internacional acadêmica para concorrer a recursos oriundos do fundo *Marie Curie*, da União Europeia²³. Este fundo é uma das várias iniciativas da União Europeia para desenvolver seu capital intelectual e suas frentes de pesquisa e desenvolvimento.

Como bloco econômico, a UE é formada por 27 países membros. Segundo definição própria, a organização se caracteriza como “uma parceria econômica e política com características únicas, constituída por 27 países europeus que, em conjunto, abarcam uma grande parte do continente europeu”²⁴. Os princípios para a criação da UE estão assentados, basicamente, na livre circulação de pessoas e, ainda, no livre comércio entre os países integrantes do bloco, características presentes na visão liberal das relações internacionais (PECEQUILO, 2004). O bloco utiliza uma moeda única, o Euro, que é adotada pela grande maioria dos países membros.

Do ponto de vista da gestão, a UE é gerenciada pela Comissão Europeia (CE)²⁵, que tem como principal função representar os interesses do bloco, desenvolver a legislação e aplicar as funções políticas da União Europeia. Assim, a Comissão se divide em uma série de autarquias, fundações e outros tipos de organismos que dão encaminhamento a todo o tipo de questões que envolvem o bloco. Como experiência a

²³ A União Europeia mantém uma página com as principais informações sobre o bloco, programas, fundos, autarquias e toda a estrutura de governo do bloco. Disponíveis no site <<http://europa.eu>>.

²⁴ Página oficial da União Europeia. Sobre. Em: <http://europa.eu/about-eu/index_pt.htm>, acessada em 15/4/2013.

²⁵ PÁGINA OFICIAL DA COMISSÃO EUROPÉIA. Sobre. Disponível em: <http://ec.europa.eu/index_pt.htm> acessada em 15/4/2013.

UE é o principal e mais consolidado bloco político-econômico de países, tendo sido criada por pelos países Europeus como resposta às disputas realizadas durante a Segunda Guerra Mundial (PECEQUILO, 2004).

O fundo financiador do Purefood se insere dentro das ações do *Marie Curie Actions*, uma série de ações desenvolvidas a fim de garantir o desenvolvimento e a formação de pesquisadores dentro e fora da EU, estimulando a participação do bloco na disseminação de conhecimentos. O fundo é regido e coordenado pelo *Community Research and Development Information Service* (Cordis), que vem a ser o Serviço de Pesquisa e Desenvolvimento de Informações da Comissão Europeia. Este organismo é responsável por desenvolver políticas, projetos e programas de desenvolvimento dos serviços de pesquisa e informação dentro de todo o bloco, captando parcerias e catalisando iniciativas com este propósito.

Para realização do projeto Purefood, o grupo de pesquisadores buscou financiamento a partir de um edital de seleção do fundo *Marie Curie* vinculado ao programa “*Seventh Framework Programme*”²⁶, desenvolvido e financiado pela Comissão Europeia. Este é o sétimo ‘programa quadro’ criado pela Comissão Europeia no sentido de desenvolver as áreas de investigação, desenvolvimento tecnológico e demonstrativas dentro e fora da UE. O programa dispõe de um orçamento total de 50 milhões de euros e tem duração de sete anos, iniciando em 2007 e terminando em 2013. Contudo, contempla projetos que transcendem este prazo, uma vez que a execução orçamentária ultrapassa a temporalidade do edital de orçamento proposto por este fundo. O Cordis define este quadro geral como sendo “uma ferramenta essencial para dar resposta às necessidades de emprego e competitividade na Europa e também manter a liderança numa economia global do conhecimento.” (HANDBOOK DO PROGRAMA, p.6). A afirmação elucida um dos fins almejados por este tipo de iniciativa: o de manter, em certa medida, a hegemonia deste bloco econômico (WALLERSTEIN, 2010).

Assim, este quadro geral proposto pela UE procura financiar projetos ligados ao desenvolvimento da pesquisa, da inovação e ampliação do conhecimento no sentido de aumentar a eficiência e a competitividade do continente europeu, buscando parceiros capazes de contribuir para este objetivo. Em relação à cooperação internacional, se encontra, na página do programa a seguinte afirmativa:

²⁶ Informações extraídas do handbook do programa, disponível no endereço < http://ec.europa.eu/research/fp7/pdf/fp7-inbrief_pt.pdf>. Acessado em 12/4/2013.

O programa específico de “Cooperação” suporta todos os tipos de atividades de investigação desenvolvidas por diferentes organismos de investigação em cooperação transnacional e tem como objetivo ganhar ou consolidar a liderança em áreas científicas e tecnológicas²⁷.

É possível perceber, nestas proposições, que a União Europeia possui interesse em financiar diferentes tipos de iniciativas do ponto de vista da cooperação entre os países a fim de buscar o desenvolvimento e o intercâmbio de conhecimentos, tanto entre a Comunidade Europeia, quanto fora dela, ampliando estes conhecimentos para buscar a liderança em um mercado globalizado. Esta busca faz jus a sua manutenção como potência econômica global.

No período desta pesquisa, o Cordis contava com mais de 100 projetos e ainda com editais para o financiamento de projetos futuros sendo desenvolvidos. Cada um dos projetos financiados possui uma página que descreve as linhas gerais daquele projeto junto ao Cordis. A Figura 3 traz a página do projeto Purefood junto ao *site* do Cordis.



Figura 3: página do programa, junto ao *site* da Comissão Europeia.

Fonte: Página oficial do projeto junto ao Cordis

O projeto Purefood é financiado, supervisionado e avaliado a partir dos critérios estabelecidos por este programa que, mais adiante, serão debatidos, para

²⁷ Disponível em < http://cordis.europa.eu/fp7/understand_en.html > e acessado em 12/4/2013.

elucidar o processo de desenho e desenvolvimento do projeto. O projeto foi pensado, portanto, no sentido de se encaixar nas exigências da agência de financiamento. Esta discussão ajuda a entender as opções realizadas e a condução de algumas questões no interior do projeto. A seguir, a partir do panorama geral do projeto e de seu escopo junto aos órgãos financiadores, será tratado o processo de concepção e implementação do projeto, bem como de outras questões que contribuam para a caracterização e entendimento do tema.

4.2.1 Desenho e desenvolvimento do projeto

O projeto Purefood foi desenvolvido com o propósito de concorrer a um dos editais abertos pelo fundo *Marie Curie*, que suporta este programa de ações da Comissão Europeia. Assim, segundo o Entrevistado A, professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a partir de tratativas e das relações preexistentes entre o PGDR e outros professores que compõem o projeto, foi desenvolvido, em 2009, uma primeira versão do projeto que foi enviada para a Comissão Europeia. Contudo, esta proposta, contudo, não foi aprovada. Em 2010, com a reabertura do edital de seleção de novos projetos, o Purefood se inseriu em uma das linhas do *Seven Framework Programme*, que busca, dentre uma série de objetivos, apoiar projetos para preparar recursos humanos para o desenvolvimento e atuação em pesquisa de ponta. Neste sentido, é possível entender a dinâmica de construção da proposta do projeto a partir do que relata o Entrevistado A, sobre o desenvolvimento do projeto em relação às características exigidas pelo fundo de financiamento:

O fundo está preocupado em formar profissionais que sejam capacitados nestas novas características que demandam o assim chamado sistema agroalimentar alternativo. Recursos humanos capazes de gerir, poder público, empresas, que pudessem trabalhar nesta estratégia alternativa. E a avaliação é que não existem estes recursos humanos. (ENTREVISTADO A)

Durante a entrevista com a responsável pelo dia a dia do projeto, professora sediada na Universidade de Wageningen, na Holanda, são levantadas, também, as alterações que o projeto sofreu no sentido de se enquadrar nas exigências de financiamento:

O projeto foi desenhado pelos pesquisadores no sentido de atender às exigências do fundo *Marie Curie*. Este grupo de pesquisadores já se conhecia de ocasiões anteriores e havia proposto outro trabalho para este mesmo fundo que acabou, em 2009, não sendo aprovado. Isto aconteceu por uma série de motivos, mas, principalmente, pela questão dos parceiros não universitários que, na avaliação da Comissão Europeia, ainda precisavam ser fortalecidos. (ENTREVISTADO C)

Esta percepção se encaixa com aquilo que Milando (2005) afirma sobre os projetos de cooperação internacional, no sentido de que estes, mesmo buscando ‘desenvolvimento’, pouco espaço dão para o entendimento dos agentes dos projetos sobre suas reais necessidades. Os projetos, assim, se enquadram em exigências formais e genéricas sobre fatores estipulados por aqueles que, simplesmente, fazem a injeção financeira no projeto.

A coordenação e comando do projeto Purefood encontra-se sediada na Universidade de Wageningen, na Holanda. De lá partiu a proposta inicial para o desenvolvimento deste consórcio internacional, buscando recursos junto à UE. Estima-se que o valor total de financiamento do projeto é, aproximadamente, de 2,8 milhões de Euros, valor este distribuído conforme a participação e o número de pesquisadores que cada universidade tem envolvidos no projeto.

O Purefood foi desenvolvido por uma equipe de, basicamente, cinco pesquisadores. Dois deles da Universidade de Cardiff, outros dois da Universidade de Wageningen e o professor da UFRS, que contribuiu desde o início na elaboração da proposta. Assim, o projeto foi pensado de forma a atender os pré-requisitos do edital de abertura do fundo *Marie Curie*. Abaixo, segue, sinteticamente, os principais pontos do edital que precisavam ser atendidos pelo projeto:

- Produzir pesquisa científica de ponta na área de segurança alimentar.
- Os jovens pesquisadores selecionados não devem ter trabalhado no país para o qual estiverem aplicando nos últimos três anos.
- O prazo para a execução do programa deve ser de, no máximo, três anos.
- A avaliação do projeto se dará através da publicação qualificada da produção científica de cada um dos jovens pesquisadores participantes.

O projeto, em uma primeira análise, foi desenhado atendendo a estes critérios práticos do fundo *Marie Curie*. Contudo, com estas exigências, alguns outros problemas acabaram por emergir, como é sugerido na fala do Entrevistado B, jovem pesquisador participante do projeto no Brasil:

Uma das dificuldades é que, como o projeto acaba envolvendo muitas pessoas de diferentes lugares do mundo, quando a gente vai para a universidade onde foi selecionado para estudar acaba não conhecendo tanto a realidade. Comigo foi mais tranquilo, pois aqui no Brasil é mais fácil fazer amigos, conhecer as pessoas, mas conheci casos de pessoas que tiveram bastante dificuldade de interagir. (ENTREVISTADO B)

Este exemplo ilustra a forma como uma das decisões impostas pelo edital acaba por criar certos entraves na operacionalização do projeto. Mesmo procurando a diversidade internacional, ao propor que muitos alunos de diferentes lugares pudesse se aplicar para a participação no projeto, isto acabava trazendo impasses de ordem prática, como a questão da língua ou, ainda, questões legais de liberação de vistos.

Outro aspecto referente à definição do escopo do projeto foi a escolha dos temas que seriam trabalhados por cada uma das linhas. Cada professor acabou assumindo uma das grandes linhas do projeto. Abaixo, é apresentado o Quadro 6, com o resumo contendo o eixo dos projetos, os subprojetos e a respectiva universidade envolvida.

Eixos	Subprojeto	Universidade
Cadeias sustentáveis de alimentação	Consumidores como motores da inovação em novas redes de alimentos	Universidade de Pisa
	Comunicação, mídia e cadeias sustentáveis de abastecimento alimentar	Universidade de Letônia
	O papel das novas empresas de alimentos na reformulação cadeias de abastecimento alimentar	Universidade de Pisa
	Esverdeamento das Cadeias Alimentares Convencionais	Universidade de Wageningen
Alimentação no setor público	Formatando cadeias sustentáveis de alimentos através da Política Nacional de Compras	Universidade de Cardiff
	O Desafio da Ampliação	Universidade de Cardiff
	A construção de mercados institucionais: A trajetória do Programa de Alimentação Escolar Brasileira	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	Robustez e sustentabilidade dos programas de alimentação escolar na África Sub-Saariana: Um estudo de Uganda e Gana caso comparativo	Universidade de Mekerere
Estratégias urbanas de alimentação	O papel dos movimentos de alimentos em mudança de regime alimentar	Universidade de Wageningen
	Ativando política alimentar integrado dentro governança urbana: os componentes-chave para a política e desenho institucional	Universidade da Cidade de Londres
	Segurança alimentar e ação pública para a resiliência municipal e rural	Universidade da Letônia
	Análise comparativa de estratégias alimentares urbanas nas cidades europeias	Universidade de Wageningen

Quadro 6: Eixos e subprojetos do Projeto Purefood

Fonte: elaborado pelo autor, com base em informações disponibilizadas.

Após estas definições iniciais e com a aprovação do projeto pela Comissão Europeia, o projeto entrou em execução, abrindo edital de seleção dos *Early Stage Researchers (ESR)*, como são chamados os estudantes participantes do projeto. Conforme explicação do Entrevistado A, os participantes não são considerados estudantes de doutorado, mesmo tendo o título concedido ao final do projeto, pois o foco não é a formação acadêmica, mas o desenvolvimento e formação de pesquisadores capazes de lidarem com a temática proposta.

Os recursos são usados, basicamente, de duas formas: pagamento dos estudantes participantes do projeto, com uma bolsa que gira em torno de 3 mil Euros por mês, e, ainda, um valor de 1,4 mil Euros destinado aos centros de ensino que recebem o projeto. Além disto, há um coeficiente utilizado para calcular o valor exato da bolsa dos estudantes, que leva em conta o custo de vida de cada país onde é desenvolvido o projeto.

Em relação a este índice, o Entrevistado E declarou que não achava muito justo, uma vez que, mesmo em países ditos mais ‘baratos’, o custo de vida pode ser alto em relação à moradia e à alimentação, ou custos de deslocamento para os estudantes. Assim, o Brasil, por exemplo, tem um coeficiente um pouco menor do que os países europeus, uma vez que o custo de vida aqui é considerado menor.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por meio do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural, vinculado à Faculdade de Economia, o projeto foi encaminhado, após passar no Colegiado do Curso e na comissão de pesquisa desta faculdade. Assim, foi divulgado o edital fazendo a seleção do estudante bolsista para o tema estipulado na abertura do projeto. A figura 3 mostra a notícia publicada divulgando a vaga no programa.

SELEÇÃO PARA CANDIDATO A BOLSA INTERNACIONAL



O PGDR/UFRGS, através do professor Sergio Schneider, está selecionando candidatos para uma (1) vaga no projeto internacional PUREFOOD, que é o acrônimo de "**Urban, peri-urban and regional food dynamics: toward an integrated and territorial approach to food**" financiado pelo fundo Marie Curie Initial Training Network da União Européia.

O objetivo do PUREFOOD é treinar um grupo de investigadores em início de carreira para atuar em temas relacionados à dinâmica sócio-econômica e sócio-espacial dos sistema urbano e regional de abastecimento agroalimentar.

O projeto PUREFOOD é um consórcio que envolve Universidades, empresas e organizações não-governamentais da Holanda, Inglaterra, País de Gales, Letônia e Itália, além de Brasil e Gana. Ao todo, serão selecionados 12 investigadores em início de carreira (Early Stage Researchers). No Brasil, PGDR/UFRGS, será desenvolvido o projeto **Food Security and Public Procurement: Reforming School Meals through State Action, coordenado pelo professor Sergio Schneider e Rozane Triches.**

Candidatos interessados não poderão ser doutores, precisam ter proficiência em inglês e ter disponibilidade para mobilidade internacional. O PUREFOOD oferece Bolsa de Estudos, recursos para deslocamento internacional, auxílio para pesquisa de campo, entre outras vantagens.

Maiores informações sobre como se inscrever, podem ser obtidas em [Edital-Call vacancy UFRGS-PGDR](#) e [PUREFOOD vacancy final](#) e o acesso ao projeto pode ser obtido em [PUREFOOD information pack](#).

Figura 3: Divulgação do Projeto Purefood junto ao PGDR
Fonte: Divulgação do edital de abertura do projeto no PGDR

A triagem inicial dos candidatos foi realizada de forma autônoma por cada uma das universidades. Os professores enviaram, após, uma lista dos cinco principais candidatos. No caso da iniciativa brasileira, ocorreram 14 candidaturas para a vaga e, após um trabalho inicial de checagem do currículo e da carta de intenção dos candidatos, se chegou a uma lista de cinco potenciais candidatos. Os nomes foram enviados para a Universidade sede do projeto, na Holanda, e, após algumas consultas, foi realizada uma reunião para o debate e a escolha dos participantes no projeto. Esta reunião ocorreu na Europa e o professor brasileiro participou.

Sequente à escolha dos selecionados, o projeto iniciou a sua execução. Para resolver as questões do ponto de vista burocrático, de pagamento de bolsa e viabilidade financeira, o PGDR procurou amparo no FAURGS, fundação de apoio à universidade, que recebe e faz o repasse dos valores financeiros. Esta entidade foi entrevistada para esta pesquisa, mas ofereceu poucas informações sobre a natureza do seu trabalho e a maneira como projetos de cooperação internacional são tratados.

4.3 AGENTES DO PROJETO

Um aspecto importante deste tipo de iniciativa é conhecer os personagens e atores envolvidos no processo de cooperação. Assim, após o levantamento das informações, esta pesquisa identificou dois tipos diferentes, do ponto de vista da natureza, de atores participantes deste projeto: os agentes institucionais (universidades, organizações) e os agentes do projeto (pessoas envolvidas com o projeto). Abaixo, no Quadro 7, é apresentado um quadro síntese destas duas dimensões da participação.

Tipo de agente	Agente	Quantidade	Tipo de Envolvimento
Institucional	Universidades	7	Responsáveis pelo desenvolvimento do projeto, do ponto de vista institucional.
	Empresas parceiras e organizações parceiras	11	Contribui no desenvolvimento do projeto e amplia o impacto das iniciativas oferecendo espaços de participação para os estudantes.
Participantes	Estudantes (<i>Early Stage Researchers</i>)	12	Estudantes participantes do projeto. Desenvolvem as pesquisas nas áreas do projeto.
	Professores	11	Respondem pelo projeto junto às universidades e prestam contas.

Quadro 7: Agentes do projeto e tipo de participação
Fonte: Elaborado pelo autor a partir do site do projeto.

Os parceiros institucionais foram escolhidos para cumprir de maneira mais adequada uma das exigências da Comissão Europeia, no sentido de garantir um maior impacto do projeto, durante e após a sua execução. Conforme manifestação do Entrevistado A, um dos motivos da não seleção do projeto, na primeira vez que concorreu ao fundo, foi a inconsistência das parcerias estabelecidas. No Quadro 8, são apresentados os parceiros oficiais do projeto. Interessante observar que dos parceiros escolhidos para participar, nenhum deles se encontra no Brasil. A explicação dada para tanto, segundo o professor responsável, é que houve uma tentativa de se concentrar os parceiros oficiais em países europeus. Contudo, foi referenciado que existe uma parceria com a Prefeitura de Porto Alegre, de Garibaldi e também, com a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (Fetraf), que contribuem para a realização da pesquisa do projeto em suas unidades.

Parceiro	País	Natureza
Peri-urban Regions Platform Europe (Purple)	Bélgica	Pública
Sustainable Agriculture Initiative Platform (Sai)	Belgica	Privada
Sodexo	Reino Unido	Privada
Willem & Drees	Holanda	Privada
Stroom Den Haag	Holanda	ONG
Sustain	Inglaterra	ONG
Tukums Municipality	Letônia	Pública
Slowfood Italia	Itália	ONG
Co-operative College UK	Reino Unido	ONG
World Food Programme	Itália	Pública
Except	Holanda	ONG

Quadro 8: Natureza dos parceiros institucionais do projeto

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do site do projeto.

4.4 FORMAS DE PARTICIPAÇÃO

Como foi discutido no referencial teórico deste trabalho, um projeto de Cooperação Internacional Descentralizada possui como premissa a capacidade de todos os agentes participarem de maneira equânime (OLIVEIRA & LUVIZZOTTO, 2011). A simetria de participação e envolvimento dos agentes é um dos pressupostos deste tipo de iniciativa. No contexto do projeto Purefood, foi possível identificar diferentes formas de participação dos atores envolvidos no projeto.

Durante o levantamento de dados realizado pelo pesquisador, se tornou clara a divisão e os diferentes papéis de cada um dos participantes do projeto. Para organizar estas categorias e formas de participação, apresenta-se, abaixo, o Quadro 9. A seguir, será feita uma descrição breve e discussão sobre a participação de cada um dos agentes envolvidos.

Agente	Papel no projeto
Universidades	Proponentes e executores do Projeto
Empresas e ONG's parceiras	Suporte institucional
Gestores financeiros	Suporte na gestão financeira do projeto
Professores	Proponentes e executores do projeto
Estudantes	Executores dos projetos

Quadro 9: síntese do papel dos agentes do projeto.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos materiais sobre o Purefood consultados.

Os papéis de cada um dos atores foram definidos ainda no processo de elaboração da proposta do projeto. Conforme extrato da convocatória de abertura do

projeto é possível verificar a intenção de envolver estes diferentes agentes na execução do projeto, quando se afirma:

O processo de expansão gradual das parcerias, onde a ciência, a política e a prática se encontram e estão engajados na solução conjunta de problemas, cria a expectativa de que o projeto Purefood contribuirá para colaborações duradouras entre universidades e parceiros para mais projeto e realizar outros estudos agroalimentares em ambientes interdisciplinares e Inter setoriais. (PUREFOOD, 2010, p. 5)

A intenção inicial do projeto, assim, era criar um ambiente rico de trocas entre os agentes envolvidos. A seguir, será discutida a participação de cada um dos envolvidos neste processo, a partir das informações levantadas ao longo da pesquisa.

4.4.1 Universidades

As Universidades participantes do projeto foram selecionadas de forma intencional a partir dos contatos e relações pessoais e profissionais existentes entre os professores proponentes do projeto. O envolvimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, através do PGDR, se deu à medida que o coordenador do projeto conhecia os outros professores no exterior que estavam fazendo a proposta do projeto. Assim, as bases para esta escolha não foram, necessariamente, a qualidade de produção científica das universidades, nem a *expertise* no assunto trabalhado, apesar, de, evidentemente, estes requisitos estarem presentes, uma vez que as universidades proponentes os possuem.

Uma das escolhas realizadas pelo grupo, assim como relatado pelo Entrevistado C, foi a escolha de uma das universidades como '*host*²⁸', ou responsável pelo projeto. Assim, foi indicada a universidade da Holanda para ser a responsável. A coordenação do projeto, assim, é feita por esta universidade, que responde para a Comissão Europeia e para o fundo de financiamento sobre o que está sendo desenvolvido.

A coordenação é exercida através, basicamente, dois subcomitês: o comitê de Gestão do Projeto e o Comitê Acadêmico. O Comitê de Gestão se reúne duas vezes por ano, para debater questões relacionadas ao projeto e pode ser acionado, através do

²⁸ O termo *host* é uma expressão do inglês que significa sede ou hospedeira de determinado evento (MICHAELLIS, 1998).

professor coordenador, que fica na Holanda. Já o Comitê Acadêmico é responsável por aprovar as propostas de trabalho dos estudantes, verificar se as temáticas estão sendo conduzidas da maneira correta. Este comitê se reúne de três em três meses para realizar este trabalho, este comitê envolve todos os professores do projeto. A UFRGS participa deste comitê através do professor coordenador do projeto no Brasil.

Sobre os diferentes tipos de participação das universidades, foi possível perceber, ao longo da pesquisa, algo que é mencionado pelos próprios entrevistados. Como é um projeto com foco na UE, as duas universidades de fora do bloco são tratadas como 'parceiras' da iniciativa, apesar de terem as mesmas prerrogativas das universidades europeias. É possível encontrar aí dois tipos de universidades: as europeias e as de fora. A inclusão de diferentes universidades foi feita para ampliar o escopo de produção do projeto, e transcender as fronteiras da Europa, como é evidenciado na convocatória do projeto: "irá transcender fronteiras geográficas em estudos agroalimentares, comparando práticas de compras públicas de alimentos e estratégias do Norte e do Sul (Brasil e Uganda)" (PUREFOOD, 2010, p.7).

A UFRGS e a universidade de Uganda possuem proporcionalmente o menor número de estudantes participantes. Enquanto nas universidades europeias existem dois estudantes para cada universidade, coube às universidades de Brasil e Uganda apenas um participante cada. Questionado sobre esta escolha, o Entrevistado C alegou, principalmente, as questões de custo de deslocamento dos estudantes envolvidos e, também, a dificuldade de encontrar outros orientadores para os estudantes nestas universidades.

É importante discutir, em relação à participação da UFRGS, o que evidencia o Entrevistado A. Segundo ele, quando é desenvolvido um projeto de parceria internacional, de fato, não é a Universidade toda que está cooperando, mas uma pequena parte dela, neste caso o PGDR. Para o Entrevistado A, a Universidade ainda não está preparada para trabalhar com cooperação internacional, em suas palavras:

Em minha opinião, a UFRGS e os professores da UFRGS, não estão preparados para a cooperação internacional. Primeiro: a maior parte dos professores não gosta muito disto, segundo: a maior parte dos professores não fala, sequer o inglês. Se sentem desconfortáveis em relação a isto. E, em terceiro lugar, a própria atividade de cooperação internacional, ela não é tratada na UFRGS, em minha opinião, com a devida atenção que merecia. (ENTREVISTADO A)

Este depoimento revela a visão do entrevistado sobre a questão da cooperação internacional na UFRGS e a forma como este processo é conduzido. Do ponto de vista financeiro, o aporte de recursos para a universidade era de 1,4 mil Euros por mês, investido naquilo que o coordenador do projeto achasse conveniente. Ainda assim, não existe, no arcabouço do projeto, um valor indicado para custear o envolvimento do pessoal do programa, apenas para o pagamento do estudante participante do projeto.

A Universidade, no contexto do projeto, possui um papel muito importante, pois é através dela que o projeto ocorre. A seleção do aluno, a possibilidade de vínculo e a busca pelos objetos de estudo e aprofundamento realizados na proposta inicial da iniciativa só ocorre por meio da universidade. No caso da participação do Brasil, é evidenciado que o projeto está bastante localizado no programa a que está vinculado, dentro da UFRGS. Isto se evidencia na fala do Entrevistado C, quando diz que teve dificuldades de explicar o seu tópico de trabalho e pesquisa para o resto do PGDR.

A Cooperação Internacional fica, assim, restrita aos agentes do projeto, sem projetar, como indica Sardan (1995) resultados práticos. Esta questão será discutida mais adiante, quando forem tratados os aspectos relacionados ao compartilhamento e articulação de saberes.

4.4.2 Empresas e ONG's parceiras

Ao longo do levantamento das informações relativas ao projeto, foi possível perceber a importância que os proponentes do projeto (professores e universidades), nas entrevistas e nos documentos pesquisados, davam aos parceiros do projeto. O Entrevistado A e o Entrevistado C mencionam que foi crucial para a aprovação do projeto junto ao fundo financiador que se desenvolvessem uma carteira de parceiros com 'peso'. Assim, se procedeu a busca de parceiros relacionados ao tema do projeto, principalmente na Europa, procurando atender a uma das exigências da convocatória.

O papel destes parceiros e sua participação estão indicados na convocatória do projeto. É possível estabelecer cinco aspectos para a participação dos parceiros: (a) ser membro do grupo supervisor do projeto; (b) desenvolver um dos treinamentos específicos e suas áreas de atuação; (c) participar e incentivar a participação nas comunidades de prática virtuais criadas para o projeto; (d) participar das atividades presenciais, conferências e apresentações do projeto; e; (e) oferecer espaço para que os

estudantes desenvolvam suas pesquisas ou práticas necessárias ao seu desenvolvimento profissional e acadêmico (CONVOCATÓRIA PUREFOOD, 2010).

O número de parceiros oficiais do projeto, como já foi mencionado, são 11, todos com sede e atuação principal na Europa. A informação inicial, constante na convocatória do projeto, era de oito organizações parceiras do projeto. Destas, duas organizações (Purple e Sai) desempenham um papel mais central e próximo da iniciativa, oferecendo subsídios e servindo como interlocutoras mais ativas dentro da rede de parceiros.

A participação e integração com os parceiros, contudo, não saiu como esperado. Conforme o Entrevistado A e o Entrevistado C, em função da carga acadêmica de trabalho que precisa ser cumprida pelos estudantes participantes do projeto, o envolvimento deles com as organizações parceiras e os possíveis aprendizados que poderiam derivar daí ficou comprometido. Além disto, como as organizações parceiras não se integraram efetivamente nos projetos de pesquisa, estando apenas à disposição, não houve um envolvimento concreto, fornecendo subsídios ou espaços para a atuação dos estudantes.

No caso da participação da UFRGS, esta integração se tornou mais inviável, uma vez que os parceiros todos se encontram, geograficamente, localizados na Europa, a possibilidade de participação em algum projeto ou realização de estágio de curta duração estava condicionada à disponibilidade de viagem do estudante participante. Assim, se buscou, como alternativa, a busca de parceiros locais, para contribuir no desenvolvimento do projeto, o que foi possível através da Prefeitura Municipal de Porto Alegre e de Garibaldi, que possibilitaram a realização do campo da pesquisa do subprojeto Brasileiro, que trata sobre alimentação escolar.

Outro aspecto levantado pelos Entrevistados B, D e E foi a baixa participação destes parceiros de maneira virtual, nas listas de discussão e nas comunidades de prática propostas. De fato, segundo o relato, não houve uma adesão grande dos parceiros e um engajamento em relação ao projeto, estando estes, aparentemente, mais cumprindo o papel requerido pelo fundo financiador.

Em um dos relatórios periódicos do projeto, enviado à Comissão Europeia, no sentido de dar conta do andamento do projeto, é possível observar o esforço realizado pelos organizadores do projeto de justificar e apontar a participação dos parceiros, ainda que em atividades pontuais. Um exemplo é que, quando menciona a participação dos

parceiros, no referido relatório, é colocado como ‘tivemos a participação de muitos parceiros’, sem especificar a quantidade exata de participantes²⁹.

Além disto, ficam evidentes, na fala dos estudantes participantes, o estranhamento e o sentimento de que os parceiros se sentem ‘deslocados’ nas atividades realizadas presencialmente:

Durante as conferências, a gente sente um pouco de dificuldade de se integrar com os parceiros, pois somos colocados todos na mesma sala, ouvindo as mesmas palestras, mas como não existe um contato prévio, uma apresentação, acabamos não nos relacionando muito com eles. Normalmente, eles participam das conferências presenciais, mas não estão lá o tempo todo. (ENTREVISTADO E)

O Entrevistado A e C também manifestaram sua insatisfação com os resultados de integração colhidos até o momento com a participação dos parceiros, almejando, no futuro, uma melhora neste aspecto do projeto. Segundo os entrevistados, é preciso maior integração entre os parceiros e o projeto e a definição mais específica das atribuições e contribuição de cada um deles. Os entrevistados não souberam precisar o valor financeiro do projeto destinado a cada um dos parceiros, assegurando que esta questão não era determinante na participação. Esta reflexão em torno da integração dos parceiros reflete o que Demo (1999) discute sobre a questão da participação instrumental. Apesar de ela ser incentivada, não ocorre verdadeiramente. O debate de Tenório (1990) sobre os critérios para a construção de uma participação efetiva também se aplicam neste caso.

4.4.4 Gestores financeiros

O projeto, por sua diversidade e complexidade, envolve, muitas vezes, um gestor financeiro diferente do executor do projeto. Isto ocorre na UFRGS, por exemplo, em que os valores destinados ao projeto são gerenciados pela FAURGS, a Fundação de Apoio à Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Quanto às outras universidades, cada uma possui o seu processo interno de gerenciamento dos recursos e não é objetivo deste trabalho discutir um a um, visto a particularidade desta questão. O olhar, neste aspecto, recai sobre a participação do gestor financeiro na iniciativa brasileira.

²⁹ PUREFOOD. **Relatório Periódico**. Período: 1/12/2010 a 30/11/2012. Wageningen University.

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber um envolvimento muito pequeno por parte do gestor financeiro no caso da iniciativa brasileira. Em entrevista realizada com o responsável da instituição, Entrevistado F, foi dada a informação de que não havia qualquer envolvimento com o projeto. “Apenas se pega o dinheiro e se paga as contas, conforme o que estava escrito no projeto” (ENTREVISTADO F). Isto revela o descolamento entre a gestão financeira e a gestão do projeto em si. Há neste caso uma instrumentalização da participação deste agente, sem prestar atenção a qualquer questão adjacente ao projeto em si, olhando, apenas o aspecto financeiro e legal (OLIVEIRA ET AL, 2007).

4.4.5 Professores

Os professores participantes do projeto dois papéis centrais: (a) definir as linhas gerais do projeto, assim como seus temas, orientações e outras questões pertinentes à gestão global do projeto; (b) realizar a orientação e acompanhamento dos estudantes do projeto, através de orientação e co-orientação em seus respectivos planos de estudos.

De maneira geral, foi possível perceber que a participação dos professores é bastante ativa, mas depende, em grande medida, do engajamento individual e da importância que cada um dá ao projeto. Segundo informações do Entrevistado C, os professores são especialistas em suas áreas de atuação, assim, não possuem tanto tempo para se dedicarem ao projeto. Isto é relatado, também, pelos estudantes entrevistados, que apontaram uma escassez de tempo para poder discutir seus projetos com os professores. Em alguns casos, existe mais sistematização neste processo, mas não foi o apontado pelo estudante que participa do subprojeto brasileiro.

Comigo é tranquilo, porque o professor é bastante acessível. Vou até ele, discuto minhas questões e vou em frente. Mas se eu não o procuro, é mais difícil falarmos sobre o projeto, pois ele está sempre bastante ocupado. O projeto, eu entendo, é só mais uma atividade em todas as coisas que ele faz. Agora, que estou na Inglaterra, é mais complicado, mas sempre que preciso, marco um horário e converso com ele pela internet. (ENTREVISTADO B)

Esta afirmativa revela o papel importante que os professores desempenham no projeto, uma vez que dão a diretriz e definem se os estudantes estão ou não no caminho correto. Além do professor orientador, cada aluno possui, também, dois professores co-

orientadores, que contribuem em sua pesquisa. O primeiro é o professor responsável por todo o projeto, que fica sediado na Universidade Holandesa. O acesso e o contato com ele é limitado apenas a questões burocráticas ou de difícil solução entre orientando e orientadores. Além disto, há, na maioria dos casos, a co-orientação dos alunos de maneira cruzada, em que os co-orientadores oferecem suporte e ajuda na realização dos trabalhos.

Os professores são responsáveis, também, pela formação dos grupos de supervisão acadêmica e de gestão do projeto. Alguns deles compõem estes dois grupos. Todos são responsáveis por avaliar os projetos e materiais desenvolvidos pelos alunos. Eles participam, também, das comunidades de prática virtual criadas pelo projeto. Além disto, há a busca pela integração e participação destes professores em trabalhos conjunto.

Segundo o relatório periódico do projeto, os professores são participantes sempre presentes nos encontros presenciais do grupo de jovens pesquisadores. Os professores participantes do projeto não recebem nenhuma contrapartida financeira por sua participação. O valor excedente do projeto é destinado aos programas com os quais eles estão vinculados, conforme informações oferecidas pelo Entrevistado C.

4.4.6 Estudantes (ESR's)

Os *Early Stage Researchers* (ESR's) como são chamados pelo projeto são os estudantes selecionados participantes da iniciativa. Eles desempenham um papel central no projeto, uma vez que são eles, de fato, em parceria com os professores que desenvolvem dos eixos e subprojetos propostos pelo Purefood.

Ao todo, são 12 estudantes, de diferentes nacionalidades que atendem ao projeto. O papel deles, segundo a convocatória do projeto, é de desenvolver um projeto de pesquisa e produção acadêmica de alta qualidade a partir da seleção de um dos temas específicos do projeto. Tem-se, neste sentido, uma questão interessante do projeto: ao mesmo tempo em que os ESR's são responsáveis pelo projeto, eles são, igualmente, o objetivo do projeto. Isto ocorre pois o objetivo do projeto é formar pesquisadores de alta qualidade, com capacidade para lidar em diferentes realidades em um ambiente internacional.

Os estudantes são responsáveis por desenvolver seus estudos e, a partir deste desenvolvimento, acabam por se formar bons pesquisadores. Isto ocorre com a orientação e guia dos professores que atendem ao projeto e com a contribuição dos diferentes agentes. Para realizar esta tarefa, os estudantes se integraram ao projeto a partir do edital de seleção. Ou seja, só puderam participar e aderir à proposta depois que os temas e subtemas já estavam definidos.

Conforme relato do Entrevistado B, sobre sua adesão ao subprojeto brasileiro, é possível entender a forma que acessou ao programa:

Estava procurando algum lugar para desenvolver minhas competências, pois sou latino-americano, mas tenho bastante vivência internacional. Há mais de sete anos atuo nesta área que o projeto é desenvolvido. Escolhi me candidatar para o Brasil porque queria conhecer o País e imaginei que seria mais fácil em função da língua. Como falo espanhol, foi mais fácil me integrar e entender um pouco da cultura local.

Para participar do projeto, os estudantes recebem uma bolsa de, aproximadamente, 3 mil Euros. Um valor bastante atrativo, se comparado a outros projetos de pesquisa e extensão universitária. O valor é repassado para as universidades participantes que fazem a gestão dos recursos.

Os estudantes têm várias obrigações ao longo de sua ‘participação’ no projeto. Estas obrigações incluem: (a) realização de créditos de pós-graduação na universidade em que estão vinculados; (b) participar dos cursos de verão desenvolvidos pelo programa; (c) participar das comunidades de prática do projeto; (d) realizar estágio de curta duração em algum outro país até a metade do programa; (e) ter seu projeto de pesquisa aprovado pelo comitê científico do projeto; e (f) produzir e publicar, até o final do programa, quatro artigos científicos em periódicos considerados de alto impacto acadêmico internacional.

Sobre estas exigências, os entrevistados apontaram algumas dificuldades, principalmente relacionadas ao tempo, uma vez que, por ser um programa não de formação de doutores, mas, sim, de pesquisadores, o projeto tem apenas 36 meses de duração e não 48 meses, como um programa de doutoramento normal. Assim, com a necessidade de atender aos créditos nas universidades dos projetos e realizar viagens periódicas, o desenvolvimento e dedicação ao projeto fica comprometida.

No caso do intercambista participante do subprojeto brasileiro, ele acabou sendo desligado do Doutorado no PGDR e não receberá o título pela UFRGS, apenas pela Universidade de Wageningen, pois não conseguiu atender aos créditos necessários

no período proposto. Esta é uma situação isolada, pois, nos outros subprojetos, apesar das dificuldades de visto e vinculação dos estudantes aos programas, todos, a princípio, se mantêm vinculados. No caso do estudante brasileiro, ele recebeu uma carta de aluno-visitante, no período em que ainda estiver vinculado ao PGDR para o desenvolvimento de sua pesquisa.

Além das atividades de pesquisa, os estudantes acabam realizando um trabalho intenso de extensão, através do contato com o campo. Durante os intercâmbios de curta duração, eles podem observar e avaliar a evolução do projeto em diferentes realidades. A UFRGS recebeu, no primeiro semestre de 2013, os primeiros dois intercambistas vindos da Universidade de Pisa para realizar um estágio de curta duração no projeto.

Durante os dias de visita, o pesquisador teve contato com estes estudantes e pode entrevista-los para conhecer suas percepções sobre projeto brasileiro. Além disto, estas visitas internacionais deram visibilidade ao projeto localmente. Ele foi notícia no portal da cidade de Dois Irmãos³⁰, próxima à Região Metropolitana de Porto Alegre, e, ainda, na página do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen³¹, cidade do norte do Rio Grande do Sul.

4.4.7 Reflexão sobre a participação no projeto

Durante a pesquisa, foi possível perceber que, mesmo que o projeto preconize a participação dos diferentes atores, em pé de igualdade, não é o que se processa na prática. Esta participação instrumental (DEMO, 1999) se reflete na forma de interação entre os participantes, pois acaba por enfraquecer uma das principais questões buscadas pelo projeto, que é a produção de conhecimento e seu compartilhamento.

A seguir, esta discussão será aprofundada, levando em conta as categorias de gestão e compartilhamento de saberes, como já discutido anteriormente, no referencial teórico deste trabalho. Cabe considerar a necessidade de entender a participação em projetos de cooperação internacional de uma maneira mais ampla, dedicando um tempo a compreender os contextos onde estes projetos serão implementados, algo que não

³⁰ Disponível em: < <http://noticias.doisirmaos.rs.gov.br/2013/04/setor-de-alimentacao-escolar-recebe-visitantes/> > acessado em 27/4/2013.

³¹ Disponível em: < <http://www.cafw.ufsm.br/portal/index.php/noticiass/540-doutorandos-do-projeto-Purefood-da-uniao-europeia-visitam-o-cafw> > acessado em 27/4/2013.

ficou evidenciado ao longo do levantamento de informações da pesquisa, assim como referencia Milando (2005). A dificuldade de integração dos diferentes agentes e do próprio PGDR de assumir o projeto como seu é um dos indicativos deste desequilíbrio em relação à busca da participação.

Quando questionados sobre a escolha do Brasil como um dos parceiros, os entrevistados mencionaram a ascendência econômica do País e a importância que ele vem ganhando no cenário internacional. Esta observação é bastante pertinente, uma vez que, ao ser um país emergente, o Brasil vem atraindo, cada vez mais, o interesse dos países centrais. Parece que esta escolha está pautada, também, por este viés econômico da escolha das universidades parceiras.

4.5 GESTÃO E COMPARTILHAMENTO DE SABERES

Uma das propostas desde trabalho é lançar um olhar para a questão da gestão do projeto e do compartilhamento e articulação dos saberes desenvolvidos no âmbito do Purefood. Assim, ao longo da pesquisa, foi possível para o pesquisador perceber estas categorias emergirem e entender a forma como elas são tratadas no projeto contribuiu para a reflexão em torno do tempo e a ligação do caso com o referencial teórico desenvolvido. Assim, abaixo, é discutida a questão do compartilhamento e articulação dos saberes, bem como, em seguida, a sistemática e processo de gestão do projeto.

4.5.1 Compartilhamento e comunicação no projeto

Uma das questões importantes, ao longo do levantamento de informações e dados sobre o projeto, foi a questão da comunicação, uma vez que, em função da distância geográfica e da quantidade de parceiros envolvidos, este aspecto era de fundamental importância para o desenvolvimento efetivo do projeto. Assim, foi importante mapear as principais formas de comunicação utilizadas pelo projeto.

Basicamente, é possível citar os seguintes instrumentos como formas prioritárias de comunicação entre os participantes: (a) e-mail e listas de discussão; (b) redes sociais; (c) Skype e outras formas de comunicação *on-line*; (d) encontros

presenciais, seminários e curso de verão; e; (e) blog do projeto e site utilizado para desenvolver a comunidade de prática virtual do projeto. Estas foram as principais formas citadas pelos agentes durante as entrevistas e também mencionadas no escopo da proposta do projeto e nos relatórios que o pesquisador teve acesso. Todas as fontes de informação consideram relevante uma comunicação fluida para garantir as trocas necessárias e a evolução do projeto.

O Entrevistado A revela que, muitas vezes, este tipo de comunicação (em sua maioria virtual) acabava dificultando a troca de informações entre os participantes do projeto, pois era preciso certa abertura antes de enviar um e-mail ou convidar a pessoa para um *chat*. Contudo, assim como afirma o Entrevistado C, é a única forma de manter o contato com todos os participantes do projeto, pois a distância geográfica dos participantes impede encontros mais frequentes.

Na avaliação destas práticas de comunicação, nos atemos à questão do compartilhamento, em si, dos saberes oriundos do projeto. Em relação a este tema, foi possível perceber que os principais veículos utilizados são o *e-mail*, meio pelo qual os participantes trocam informações e se comunicam com seus pares, com os professores e com as instituições parceiras.

Além do e-mail, se configura como espaço privilegiado para a interação e divulgação das informações o blog do projeto³². O projeto possui um website oficial³³, mas lá as informações são mais estáticas, e estão relacionadas à atuação dos intercambistas, às linhas e eixos do projeto e não apresenta notícias atualizadas ou novidades sobre o projeto. A partir de um olhar criterioso dos conteúdos, foi possível perceber os principais produtores de conteúdo no blog e os temas abordados. Ao total, foram verificados, até o final do mês de abril de 2013, 167 postagens no blog. O blog tem um caráter predominantemente de divulgação das atividades do projeto e, também, a busca de que pessoas externas conheçam e se saibam o que está acontecendo no projeto. Além disso, traz textos e reflexões dos próprios estudantes e professores, relatando suas descobertas ou oferecendo ideias para reflexão de temas vinculados ao projeto. Os textos são todos em inglês e a maior participação é realizada pelos próprios intercambistas do projeto, que, periodicamente, fazem postagem sobre notícias relacionadas aos seus temas de pesquisa.

³² Disponível em <<http://Purefoodlinks.eu/>> acessado em 28/4/2013.

³³ Disponível em <<http://www.Purefoodnetwork.eu/>> acessado em 27/4/2013.

O blog é de certa forma um espaço em conjunto entre o Purefood e outro projeto, conduzido por alguns professores do grupo, o Foodlinks. Pode-se perceber que a produção e as notícias ali postadas estão bastante relacionadas aos dois projetos, fazendo sentido que dividam o mesmo espaço web, pois os professores proponentes se envolvem, em certa medida, em ambos os projetos.

Nas postagens consultadas do blog foi encontrada apenas uma feita pelo subprojeto brasileiro. Um número bastante baixo, comparado ao total de postagens no blog. Além disto, há outras postagens como notícias sobre segurança alimentar e desenvolvimento de cadeias agroalimentares feitas por alunos de outras partes do mundo sobre o Brasil. Questionado sobre a participação e divulgação das informações no blog do projeto, o Entrevistado A e B disseram não ter tempo para escrever postagens ou sugerir publicações, algo que, acreditam, deveria ter sido feito de maneira mais frequente. Quanto a isto, revelaram que estão buscando maior interação e participação através desta ferramenta.

No relatório periódico do projeto, aparece uma discussão sobre a forma que foi desenvolvido o blog e a necessidade de uso dele para espalhar as produções científicas vindas do projeto, pois ele é visto como uma nova forma, no meio acadêmico de divulgar conhecimentos científicos

4.5.2 Comunidades de Prática no contexto do projeto

O projeto, em sua essência, propõe a criação de Comunidades de Prática que pudessem manter seus vínculos de maneira virtual, mas que realizassem encontros periodicamente, dentro do conceito que propõe Wenger (1998) entre os estudantes, pesquisadores e, também, organizações parceiras. Tem-se, assim, duas perspectivas distintas para as comunidades de prática propostas pelo projeto: (a) utilização do ambiente virtual para troca de informações e (b) encontros presenciais e intercâmbio que fortaleçam os laços e vínculos desenvolvidos ao longo do projeto, bem como aprimorem o processo de aprendizagem dos participantes. Estas duas formas são propostas para operacionalizar a construção de tais comunidades.

A busca pela formação destas comunidades de prática, aparentemente, é bastante almejada pelos proponentes do projeto, que dedicam uma seção para explicar

como este objetivo vai ser alcançado e qual vai ser a sistemática de funcionamento das comunidades de prática do projeto.

Como instrumento, no sentido de operacionalizar a formação das comunidades de prática, no ambiente virtual, foi utilizado um site especializado no assunto de compartilhamento de saberes³⁴. Além disto, foram planejados quatro encontros periódicos reunindo todos os participantes do projeto. Destes encontros, dois já ocorreram, ambos na Holanda, em função da facilidade de deslocamento dos estudantes. O próximo, agendado para o mês de junho de 2013, está previsto para a cidade de Riga, na Letônia. Segundo relato do Entrevistado C, será realizado um dos encontros no Brasil, com previsão de realização em 2014.

Além destes encontros periódicos, os estudantes tiveram que atender aos cursos de verão do projeto, realizados durante o período de férias das universidades, que ocorreram na Universidade de Wageningen, na Holanda.

Contudo, não ficou evidente na fala dos entrevistados a formação destas comunidades de prática, efetivamente. Apenas um dos entrevistados (ENTREVISTADO D) mencionou que existiam as comunidades de prática, mas que os estudantes não eram tão ativos nesta proposta, tendo uma participação limitada.

O pesquisador, durante a pesquisa, pediu permissão para acessar o conteúdo das comunidades de prática propostas pelo projeto. Contudo, segundo os organizadores, estas informações diziam respeito ao desenvolvimento dos projetos de cada aluno e das trocas realizadas entre eles, não querendo que estas informações tivessem divulgação.

Como mecanismo de aprendizagem e compartilhamento de saberes, as comunidades de prática desenvolvem um papel fundamental (SCHOMMER, 2005). A iniciativa tentou aproveitar a capacidade deste mecanismo, mas, aparentemente, não ocorreu uma adesão muito forte dos participantes do projeto. Isto se verifica na falta de adesão dos parceiros, professores e estudantes às formas propostas pelo projeto para formar tais comunidades de prática. Questionado sobre a formação das comunidades de prática, o participante brasileiro da iniciativa assumiu que, realmente, não participava muito das discussões e que preferia um abordagem individual, quando sentia a necessidade de partilhar algum conhecimento ou propor algo para alguns dos participantes envolvidos no processo usava canais pessoais.

³⁴ Disponível em <<https://knowledgehub.local.gov.uk>>, acessado em 25/4/2013.

Assim, a noção das comunidades de prática do projeto fica limitada, pois ela não se concretiza na prática. Ao olhar os critérios apontados por Schommer (2005) sobre a formação de comunidades de prática, pode-se afirmar que o projeto aponta para os atributos de (a) engajamento mútuo, (b) empreendimento conjunto, e, (c) repertório compartilhado, contudo, em função da distância e da dificuldade de se conectar, o trabalho de cada um, e o aprendizado, acabou não contando efetivamente, com a reunião destes critérios.

No projeto, mesmo com as grandes dificuldades que os participantes encontram de dividir conhecimento e poder contribuir um com o trabalho dos outros, mecanismos de compartilhamento e articulação de saberes, bem como do relato de suas experiências acaba por ser limitado. Esta limitação se dá, em grande medida, em função do envolvimento profundo e do foco que cada estudante dá a sua 'parte' no trabalho, apresentando certa dificuldade de contribuir com o trabalho dos outros jovens pesquisadores, ao longo do processo. Resgatando Wenger (1998), isto pode estar vinculado à dificuldade do próprio engajamento enquanto grupo, para a formação de Comunidades de Prática.

O Entrevistado C revela que existe um foco e um anseio de que os estudantes dividam mais as informações de seus países e de seus projetos e que, para isto, não utilizem somente e-mail. Assim, está se estimulando, cada vez mais, que os estudantes façam uso das ferramentas virtuais disponíveis para a formação das comunidades de prática, contudo a participação deles ainda é tímida.

Outra forma de estimular isto, encontrada pelo projeto, é a publicação de um livro, que estava, na época desta pesquisa, em fase final de elaboração e edição para ser lançado como o resumo dos estudos realizados pelos estudantes e professores envolvidos no projeto. O livro contará com um artigo de cada um dos 12 estudantes do projeto. Foi construído de maneira colaborativa e será publicado de maneira virtual e impressa a partir do segundo semestre de 2013. A expectativa é que a publicação contribua para divulgar os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos pelo grupo do projeto Purefood.

4.5.3 Modelo de gestão

Entendido como um projeto de Cooperação Internacional Descentralizado (CID), o Purefood, em sua proposta inicial, propõe um modelo colegiado e uma atuação em rede das universidades e parceiros envolvidos com a iniciativa. A proposta pressupõe igualdade de participação e forte integração entre os agentes, no sentido de garantir que o projeto ocorra respeitando as realidades locais e a autonomia dos autores.

Na CID, há o envolvimento de diferentes atores do cenário internacional, no sentido de buscar desenvolvimento e implementação do projeto de forma equânime, valorizando o papel de cada um. Contudo, sempre há uma organização que fica à frente do processo, como líder das iniciativas. No caso do Purefood, a Universidade de Wageningen é a responsável pelo projeto junto à Comissão Europeia. Este trabalho pressupõe que os relatórios do projeto sejam realizados e entregues por esta universidade.

Assim, os atores de cada subprojeto têm certa autonomia na definição de suas iniciativas, propostas e cronograma de pesquisa, mas muitas questões precisam ser aprovadas ou validadas pela Universidade Holandesa, para entender o impacto que qualquer decisão pode ter no projeto como um todo. Além disto, a prestação de contas também é descentralizada, mas existe um controle e supervisão das informações realizada pela Universidade de Wageningen. As questões mais práticas do projeto, sobre repasses financeiros ou encaminhamentos relacionados à administração do dia a dia dos estudantes são encaminhados, também por esta universidade.

Foi possível observar pelo relatório e pelas entrevistas que existe certa “centralização descentralizada” (ENTREVISTADO A) sobre o projeto. Ou seja, a autonomia dos participantes é garantida, desde que ela não comprometa a gestão global do projeto. As decisões são tomadas de maneira colegiada, na maior parte das vezes, mesmo com a dificuldade de envolver os países mais distantes, no caso Brasil e Uganda. Para isto, segundo o Entrevistado A e C são utilizados e-mails e conversa via internet para tomada de algumas decisões que envolvam o todo do projeto.

Sobre a questão da gestão do projeto, todos os entrevistados avaliaram como bastante eficiente. Muitos apontavam esta eficiência ao fato de ela ser conduzida pelos holandeses, que “são muito competentes em gerenciar questões deste tipo” (ENTREVISTADO B). Os relatórios e repasses financeiros são entregues em dia e os demais participantes não precisam se ‘preocupar’ com este tipo de questão.

O projeto se divide, como já mencionado, em dois comitês que fazem a sua gestão: o Comitê de Gestão e o Comitê Científico. Estas duas estruturas dão conta da organização do projeto e de sua condução. Interessante perceber que a composição do comitê de gestão é mais reduzida, envolvendo apenas quatro professores, de universidades europeias. Quanto ao comitê científico, ele é coordenado pela Universidade de Wageningen e é composto, de maneira mais ampla, por todos os professores orientadores do projeto. O trabalho deste comitê é decidir sobre a eficácia acadêmica dos trabalhos desenvolvidos, organizar os cursos de verão e avaliar a evolução dos estudantes participantes do projeto. Conforme relato dos entrevistados, muitas questões não vão para o comitê, pois acabam sendo resolvidas entre o orientador e o estudante, sem necessidade de intervenção. Já ocorreram casos, contudo, de reprovação de proposta de pesquisa, por parte deste comitê.

O modelo de gestão em um projeto de cooperação internacional possui relevância uma vez que define uma série de questões práticas em relação ao projeto. Neste sentido, foi possível observar que um consórcio internacional de universidades, envolvendo parceiros públicos, privados e do terceiro setor, é um grande desafio, uma vez que eles estão geograficamente dispersos e precisam cooperar para fazer o projeto acontecer. O desafio de uma gestão mais colegiada se impõe a este tipo de projeto e algumas decisões acabam sendo tomadas por quem está mais a frente do processo, sem, necessariamente, consultar todos os agentes do projeto. O que se revela, neste caso, é que, mesmo que na teoria se tenha um discurso de cooperação e participação irrestrita, na prática, a visão unilateral e gerencialista de um modelo mais verticalizado acaba se impondo sistematicamente (CARRION, 2012).

4.5.4 Avaliação e prestação de contas

O projeto é avaliado sobre duas perspectivas distintas, conforme consta no relatório e nas entrevistas realizadas: (a) desempenho dos estudantes e evolução dos projetos desenvolvidos; e; (b) acompanhamento da execução financeira do projeto, ao longo do tempo, com o envio de relatórios periódicos para o fundo financiador da iniciativa, junto à Comissão Europeia. A avaliação dos estudantes é realizada de maneira triangulada, a partir do seu desempenho nos créditos propostos, na produção

acadêmica e, ainda, na participação efetiva realizada ao longo do projeto. Em relação à avaliação financeira do projeto, ela é feita direto por cada uma das universidades que recebe o valor, direto no sistema de prestação de contas do fundo *Marie Curie*, vinculado à Comissão Europeia.

Todos os estudantes vinculados ao programa tiveram que participar de um número mínimo de créditos para poder obter, ao final do programa o título de doutorado. A titulação de doutor da Universidade de Wageningen se dá através da aprovação e publicação de quatro artigos em periódicos considerados de alto impacto acadêmico na área de desenvolvimento do projeto. Em tese, os estudantes recebem titulação na universidade holandesa e, também, na universidade onde desenvolvem o subprojeto. Como mencionado, isto não foi possível no caso do subprojeto brasileiro, pois o estudante não atendeu aos requisitos mínimos do PGDR para seguir adiante em seu doutoramento junto à universidade. Sobre esta questão o Entrevistado A se mostra bastante descontente, uma vez que não vai ser possível contabilizar este estudante para o PGDR, como doutorando formado pelo programa.

4.6 ZONAS DE CONFLITO E POSSIBILIDADES DE AVANÇO

Ao longo do projeto, um dos questionamentos imanentes à pesquisa eram as possíveis zonas de conflito existentes entre a proposta do projeto e sua execução, na prática. Foi possível, ao longo do levantamento das informações, verificar que estes conflitos existem, ainda que de maneira bastante sutil. Como categorias, levantou-se algumas hipóteses de conflitos e dificuldades do projeto a partir da observação e análise dos dados oriundos do campo de pesquisa: (a) conflito no processo de gestão do projeto; (b) conflito na relação entre estudantes e orientadores; (c) dificuldade de entendimento do projeto por parte das universidades; e (d) dificuldade de compartilhamento dos saberes oriundos do projeto.

Do ponto de vista da gestão do projeto, pode-se apontar como dificuldade de gestão os processos do projeto em si, seja a escolha dos participantes, como a distribuição dos recursos. Estas questões acabaram, por não estar explicitadas ao longo do processo, gerando dúvidas e questões no sentido de aplicação do que era a proposta inicial do projeto. Além disto, do ponto de vista financeiro, foi possível perceber, no

caso da iniciativa brasileira, o total distanciamento da fundação que gerencia os recursos do financiamento, com quase desconhecimento em sobre o que e se propõe o projeto, olhando apenas para os aspectos monetários.

Sobre a relação entre orientadores e estudantes não foi possível perceber, do ponto de vista externo, uma forte relação de produção e desenvolvimento de pesquisa, pois os professores, em sua maioria, estão envolvidos em muitos projetos e produções, além de suas demandas cotidianas, não dando tanta importância ao Purefood. Isto ficou evidenciado nas falas dos Entrevistados B, D e E, que, mesmo valorizando o papel do orientador, mostraram dificuldades em afirmar como positiva a relação com ele.

Outro aspecto relevante do é a necessidade de se preparar as universidades receptoras para maior participação e entendimento da iniciativa. No caso do Brasil, o projeto pareceu localizado e vinculado a apenas um professor e um aluno do PGDR, quando, em sua proposta inicial, ele deveria envolver diferentes atores e gerar conhecimento e produção de saberes científicos de ponta. Esta dificuldade tentou ser contornada quando o projeto já estava em curso no programa, com realização de palestra por parte do professor brasileiro, e apresentação do projeto do Conselho do Programa, contudo o quórum e a adesão foram pequenos, segundo relato do Entrevistado A.

O projeto, além de tudo, teve dificuldade de compartilhar os saberes, uma das propostas iniciais da iniciativa. A interação entre os estudantes pareceu bastante superficial e limitada a alguns momentos de participação, sem inter-relação ativa entre os agentes do projeto. Prova disto é o desconhecimento que os entrevistados demonstravam em relação à diversidade dos subprojetos desenvolvidos. Os entrevistados normalmente conheciam apenas os trabalhos com os quais estavam envolvidos. À exceção do entrevistado responsável pelo dia a dia do projeto, que conhecia de forma mais ampla a diversidade dos projetos e seus diferentes estágios de desenvolvimento. Santos (2004) aponta que esta dificuldade no contexto das universidades é recorrente, uma vez que o saber científico acaba por tomar conta da pauta e da forma de interação das pessoas no contexto das universidades.

Estas e outras questões geram um grau de tensão no projeto, que, por sua natureza, já desperta dificuldades por parte dos atores. Isto ocorre uma vez que o projeto é desenvolvido por uma ampla gama de parceiros, em diferentes pontos do mundo, passando a ser natural a diversidade de entendimentos em relação à proposta do projeto. Assim, distorções acabam ocorrendo ao longo da iniciativa, como foi possível perceber

na execução do cronograma do projeto e, também, na implementação de certas propostas, como as Comunidades de Prática, que, na avaliação do pesquisador, não ganharam a expressão proposta pelo projeto.

Outra questão evidenciada foi a diferença de importância entre os diversos países. No caso do Brasil, o país apresenta um papel de destaque no projeto, na fala dos entrevistados, mas que não se evidencia na prática, pois o projeto enfrentou dificuldades para ser aceito no âmbito da UFRGS. Assim, algumas questões podem ser melhoradas no processo do projeto, principalmente vinculadas à efetividade do projeto, o envolvimento dos agentes de campo e a relação entre os participantes do projeto, no âmbito nacional.

Não se percebeu, também, preocupação com as aplicações práticas das pesquisas desenvolvidas ao longo do projeto. Apesar de se propor a formar pesquisadores de ponta para atuação na realidade das cadeias de suprimento, os estudos parecem mais de análise do que de proposição de alternativas em suas áreas de estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este trabalho, retomam-se os anseios iniciais que deram origem a esta discussão. Como objetivo geral, se buscou fazer uma análise do processo de cooperação internacional descentralizada, a partir dos pressupostos da Gestão Social, tomando como estudo de caso o projeto Purefood. Para realizar este objetivo, se optou pelo olhar focado em três dimensões que, a partir da ótica do pesquisador, se articulavam com os temas centrais da dissertação: a participação, a gestão e o compartilhamento dos saberes do projeto. Como objetivos específicos, se optou por: (a) descrever o projeto, (b) identificar e descrever os principais agentes, (c) identificar e descrever as formas de participação, (d) identificar e analisar os mecanismos de compartilhamento de saberes, e, por fim, (e) analisar o processo de gestão do projeto e possíveis zonas de conflito.

Ao longo do trabalho, foi possível perceber a forma como os conceitos trabalhados na revisão teórica se articulam de maneira prática em um projeto de Cooperação Internacional Descentralizada. Há muito que avançar no sentido de aproximar o campo da Gestão Social e da Cooperação Internacional, mas foi possível notar a pertinência que a imbricação destes dois temas oferece para o debate acerca do desenvolvimento.

Do ponto de vista da participação, foi possível perceber a dificuldade que os atores têm de exercerem seus papéis de interlocutores de maneira igualitária (TENÓRIO & ROZENBERG, 1997). O próprio processo de cooperação internacional, que coloca diferentes agentes, em diferentes partes do mundo, em diálogo, gera assimetrias, próprias do sistema-mundo (WALLERSTEIN, 2001). As diferenças são acentuadas em função do espaço de fala de cada um dos atores, seu papel e sua forma de participação. Além disto, foi possível perceber que a execução em si do projeto estava bastante conectada aos professores e estudantes e que as organizações parceiras tinham uma participação praticamente instrumental na implementação do projeto.

A condição de adaptação da proposta do projeto leva a outra questão pertinente: as mudanças realizadas para que o projeto se encaixasse nas exigências do fundo financiador. A necessidade de adaptação das ideias e propostas do projeto determinou, por fim, o escopo e a forma de funcionamento dele. Para se enquadrar nas exigências do órgão financiador, foi feita uma busca por parceiros e pelas universidades

de outros países, sem, necessariamente, preparar estes atores para a recepção do projeto e sua futura execução nestas unidades.

Em relação à gestão do projeto, ficou evidente a dicotomia entre a centralidade e a descentralidade das decisões envolvendo todos os atores do projeto. O modelo inicial proposto pelos participantes tinha como pressuposto a igualdade de participação dos membros do projeto, contudo, isto não fica evidenciado, uma vez que os países 'centrais' acabam por ter um papel mais relevante no escopo do projeto que os países associados. Dentre as assimetrias em relação às decisões, pode-se citar a centralidade e o papel que a Universidade de Wageningen assume, sendo a interlocutora do consórcio das universidades junto à Comissão Europeia.

A gestão da operação do projeto, individualizada em cada subprojeto, demonstra fragilidade, uma vez que se preparou pouco as universidades receptoras para o entendimento e inserção do Purefood em suas realidades. A definição dos temas de pesquisa, assim como os objetos de estudo, ficou restrita ao debate entre o professor coordenador e o estudante selecionado para o subprojeto, sem a possibilidade de ampliar esta discussão com outros atores importantes do PGDR.

No desenvolvimento do projeto no Brasil, percebeu-se, ainda, o papel secundário alegado à fundação que administra os recursos advindos do exterior. Mesmo com um papel meramente burocrático, acredita-se que o entendimento do projeto por parte deste órgão é, também, de importância no sentido de compreender o processo de gestão do próprio projeto. Uma visão mais criteriosa em relação a esta parceria, talvez, pudesse gerar maior efetividade no uso dos recursos e não apenas o cumprimento do que está disposto nos regulamentos.

O modelo adjacente de cooperação internacional, no caso deste projeto, segue as regras de outras propostas financiadas pela União Europeia, colocando os países europeus às dimensões centrais do projeto e relegando a participação dos outros países a uma posição secundária, assim como é evidenciado em outras experiências de cooperação internacional (MILANDO, 2005; SARDAN, 1995). Interessante perceber que, ainda que sutilmente, este modelo se reproduz no projeto, pois nas reuniões, professores participantes e instituições parceiras são, em sua maioria, de países 'centrais' da União Europeia (WALLERSTEIN, 2004). O papel dos parceiros 'periféricos' (Uganda) e 'semiperiféricos' (Brasil), ainda que apontada como igualitária em relação aos países europeus, foi secundário, visto que estes países receberam o

menor montante de recursos e possuem equipes de trabalho reduzidas, se comparados aos outros países.

Em suma, ao analisar o modelo de gestão do projeto estudado a partir dos preceitos da Gestão Social, pode-se afirmar que, do ponto de vista de sua proposta, escopo de trabalho e objetivos, o projeto se alinha aos princípios da Gestão Social. No entanto, o que se percebe, na prática, apesar das indicações dos documentos do projeto, é que alguns pressupostos como a participação, a gestão colaborativa e o compartilhamento dos saberes, não são efetivos. Assim, muito das práticas se aproxima a uma gestão gerencialista, capitaneada pelos países 'centrais' envolvidos no projeto. O diálogo, partilha e envolvimento, apesar de estimulados pela convocatória e pelo discurso dos participantes, não se efetiva na prática, afastando o projeto daquilo que a Gestão Social toma como balizadores para estabelecer uma gestão integradora e colaborativa. Inserir-se no contexto internacional, aparentemente, ainda é um desafio para a UFRGS, neste caso em específico, seja pela dificuldade enfrentada por fazer o projeto inteligível para outros membros da comunidade acadêmica, seja pelo desenrolar da própria iniciativa, que acabou enfrentando limitações.

Por se tratar de um projeto que envolve diferentes agentes, em diversos países, esta pesquisa enfrentou algumas dificuldades para se realizar. Uma delas é a incapacidade de estudar, profundamente, todos os desdobramentos do projeto, nas realidades onde está sendo desenvolvido. Ainda que se aponte para uma experiência que encontra eco em diferentes práticas de cooperação internacional (SARDAN, 19995; MILANDO, 2005), não é possível fazer afirmações que correspondam à realidade de outros projetos desta natureza.

Após a trajetória percorrida por esta pesquisa, é válido indicar outros possíveis caminhos que podem advir desta mesma temática de estudo. Algumas possibilidades se vislumbram, como por exemplo o estudo mais aprofundado do processo de Cooperação Internacional Descentralizado, ou de outras naturezas, desenvolvido no âmbito das universidades brasileiras, levando em consideração a grande importância que o país vem ganhando no cenário internacional.

Outra sugestão de estudo possível é o aprofundamento da discussão da Gestão Social, enquanto abordagem de gestão e olhar, no contexto da cooperação internacional. Estas categorias se relacionam, em sua essência, a partir de uma discussão comum no campo da gestão: o debate sobre desenvolvimento. Assim, ao aprofundar o olhar em torno dos modelos de desenvolvimento e formas de gestão dos projetos de cooperação

internacional, será possível ampliar as contribuições que a área da Administração, como ciência social aplicada, tem a dar para estes projetos e iniciativas.

Um aprofundamento em relação aos diferentes atores do projeto e o olhar, por exemplo, das organizações parceiras, também pode gerar estudos interessantes em relação à proposta. Seria oportuno, ainda, desenvolver um estudo semelhante com um corte longitudinal, tentando acompanhar não apenas o escopo geral do projeto, mas os impactos ocasionados pelas pesquisas que foram desenvolvidas a partir de sua proposta inicial. Estas opções de estudos futuros podem contribuir para ampliar a aproximação destes dois temas: Cooperação Internacional e Gestão Social.

Por fim, cabe dizer que esta dissertação procurou contribuir com o entendimento da Cooperação Internacional Descentralizada à luz dos pressupostos e princípios da Gestão Social. Estes temas se aproximam e se relacionam, cada vez mais, no contexto das relações internacionais, que exigem um olhar diferenciado para questões de gestão. Enquanto a Ciência Política, a Economia e as próprias Relações Internacionais se ocupam por olhar a Cooperação Internacional sob suas lentes, cabe à Administração, enquanto campo do conhecimento, se apropriar de um debate que também é seu, uma vez que qualquer iniciativa de Cooperação Internacional envolve práticas de gestão (CARRION, 2012). A contribuição deste trabalho espera, de forma humilde, estimular o debate, abrindo espaços de avanço e discussão sobre o tema.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, C. **Perspectivas da Cooperação Internacional**. In: Marcovitch, Jacques (Org). *Cooperação Internacional: Estratégia e Gestão*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994. p. 149-163.
- ANGELL, N. **A grande ilusão**. Brasília/São Paulo, Editora UnB/Imprensa Oficial do Estado, 2002.
- ARMANI, D. **Como elaborar projetos? Guia prático para elaboração e gestão de projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2003.
- ARRIGHI, G. **O Longo Século XX: Dinheiro, Poder e as Origens de Nosso Tempo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: Informação e documentação – referências – elaboração**. Rio de Janeiro, 2003.
- AYLLÓN, B. La Cooperación Internacional para el Desarrollo: fundamentos y justificaciones en la perspectiva de la Teoría de las Relaciones Internacionales. **Carta Internacional**. São Paulo, 2007, v. 2, n. 2, pp. 32-47.
- BARBANTINE JUNIOR, Olympio. **Desenvolvimento e Relações Internacionais**. In: CAMPOS, Taiane Las Casas (org.) **Desenvolvimento, desigualdades e relações internacionais**. Belo Horizonte: Ed. PUC de Minas, 2005. p.141-169.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BATTISTELLA, D. **Teoria das Relações Internacionais**. In: MILANI, Carlos (org). *Teoria das Relações Internacionais: perspectivas francesas*. Salvador: EDUFBA, 2010.p. 93-109.
- CANÇADO, A. C. **Fundamentos Teóricos da Gestão Social**. 2011. 246 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Administração, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2011.
- CAPES, Site Oficial. **Sobre a Cooperação Internacional**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional>. Acesso em 15/5/2012.
- CARRION, R. S. M. A Contribuição da Gestão Social para o Desenvolvimento. In: CANÇADO, Airton; TENORIO Fernando; TORRES, Jeová. (Org.). **Gestão Social: Aspectos Teóricos e Aplicações**. 1ª ed. Ijuí: Editora da Unijui, 2012, v. 1, p. 261-272.
- _____. Governança Democrática, Participação e Solidariedade: Entre a Retórica e a Práxis. **X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**. Braga. Universidade do Minho. Portugal. 4 a 7/ fevereiro de 2009.

CARRION, R. S. M.; CALOU, Â. Pensar a Gestão Social em terras de 'Padinho Cícero' (Prefácio). In: SILVA JR, J. T.; MÂISH, R. T.; CANÇADO, A. C. **Gestão Social: Práticas em debate, teorias em construção**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008.

CARRION, R. S. M. (Org.); VALENTIN, I. V. (Org.); HELLWIG, B. C. (Org.) **Residência Solidária UFRGS: Vivência de Universitários com o Desenvolvimento de Tecnologia Social**. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

CHERMANN, L.P. **Cooperação Internacional e Universidade: Uma nova cultura no contexto da globalização**. São Paulo: Educ, 2004.

CNPQ, Diretório do Núcleo de Pesquisas no Terceiro Setor (**NIPETS**). Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0192602DVCEEKO>>, acessado em: 27/3/2012.

CNPQ, Site Oficial. **Sobre a Cooperação Internacional**. Disponível em <http://www.cnpq.br/programas/coopint/index.htm>. Acesso em 15/5/2012.

COBÉRIO, C. G. V. **Os Sistemas-mundo e a Globalização**. Race, v.7, n.1, p.53-70, jan./jun., 2008.

COMISSÃO EUROPÉIA. **Sobre**. Disponível em: < http://ec.europa.eu/index_pt.htm> acessado em 15/4/2013.

COX, R. W. **Gramsci, Hegemonia e Relações Internacionais: Um ensaio sobre o método** In: Gill, Stephen (org) Gramsci, materialismo histórico e relações internacionais, Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, 2007.

DAGNINO, R. **Innovación y desarrollo social: un desafío latinoamericano**. READ, ed. 24, v. 7, n. 6, nov/dez. 2001.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo, Atlas, 1995, 3ª ed.

_____. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo: Atlas; 2002.

DEVIN, G. **Sociologia das Relações Internacionais**. Salvador: EDUFBA, EDUFAL, 2009.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Y.S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUARTE, J. & BARROS, A. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. Atlas: São Paulo, 2006.

FRANÇA FILHO, G. C. Definindo gestão social. In: SILVA JÚNIOR, J. T.; MASIH, R. T.; CANÇADO, A.C.; SCHOMMER, P. C. (Orgs.). **Gestão social: práticas em debate, teorias em construção**. Fortaleza: Imprensa Universitária UFC, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, C. **Subdesenvolvimento e estagnação na América Latina**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

KNOWLEDGE HUB. **Site de gestão do conhecimento**. Disponível em <<https://knowledgehub.local.gov.uk>>, acessado em 25/4/2012

GALÁN, M. G. & SANAHUJA, J. A. **El Sistema Internacional de Cooperación al Desarrollo: una aproximación a sus actores e instrumentos**. Madrid: Cideal, 1999.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª edição. São Paulo: Atlas, 2008.

GILPIN, R. **A economia política das Relações Internacionais**. Brasília: Unb, 2002.

GOHN, M. G. **Teoria dos Movimentos Sociais: Paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

GROSGOUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Periferia**: VI, Nº 2. UFRJ.P. 41-91. 2008.

HABERMAS, J. **Técnica e ciência como ideologia**. Tradução de Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1968.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 3.ed.rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 1997.

HENDRICKS, P. Why share knowledge? **The influence of ICT on the motivation for knowledge sharing**. Knowledge and Process Management. v.6, n.2, p. 91-100, 1999.

HERZ, M. e HOFFMANN, A. R. **Organizações internacionais: história e práticas**. Rio de Janeiro: 2004, Elsevier, 2004

MACIEL, T. M. **As teorias de relações internacionais pensando a cooperação**. Revista ponto-e-vírgula, nº5, v. 4, 2009: p. 215-229, PUC SP, São Paulo.

MATURANA, H. & VARELA, F. **A árvore do conhecimento - As bases biológicas do conhecimento humano**. Campinas: Ed. Psy, 1995. São Paulo: Ed. Palas Athena, 2004.

MILANDO, J. **Cooperação sem desenvolvimento**. Lisboa: Imprensa de ciências sociais. 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ranking das Universidades Brasileiras**. Disponível em <<http://emec.mec.gov.br/>>, acessado em 23/4/2013.

MINAYO, C. de S. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Cecília de Souza (org.); DESLANTES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

NAÇÕES UNIDAS, **Site oficial**. Disponível em: <http://unic.un.org/imucms/rio-de-janeiro/64/38/a-onu-e-o-desenvolvimento.aspx>. Acesso em 23/3/2012

NAVARRO-FLORES, Olga. **Les relations de partenariat Nord-Sud: du paradoxe u compromis** - une approche institutionnaliste des relations entre ONG dans le secteur de la coopération internationale. 2007. 341 f. Tese (Doutorado em Gestão) – Chaire de Responsabilité Sociale et de Développement Durable, École des Sciences de la Gestion, Université du Québec à Montréal, Montréal, 2007

OLIVEIRA, M. F. & LUVIZOTTO C. K. Cooperação técnica internacional: aportes teóricos. **Rev. Bras. Polít. Int.** 54 (2): 5-2. 2011.

OLIVEIRA, R. C. R.; SOUTO-MAIOR, J.; HONÓRIO, J. B.. **Participação em perspectiva**: uma reflexão a partir das teorias organizacionais. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 2., 2007, Pernambuco. Anais do Simpósio. Pernambuco: Editora da Universidade, 2007. p. 3 - 34. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/artigos07/1400_Participacao-ModeloSeget-pronto.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2013.

PECEQUILO, C. S. **Introdução às Relações Internacionais: temas, atores e visões**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

PUREFOOD, **Site oficial**. Disponível em <http://Purefoodnetwork.eu/>. Acessado em 3/3/2013.

PUREFOOD. **Relatório Periódico**. Período: 1/12/2010 a 30/11/2012. Wageningen University.

FAURGS. **Dinâmicas alimentares urbanas, peri-urbanas e regionais: para uma abordagem territorial e integrada sobre alimentos**. Proposta de Projeto apresentado à fundação, 2010.

SÁNCHEZ, Erick Román. **Cooperación y Desarrollo**: nueve preguntas sobre el tema. Burgos (Espanña): Amycos, 2002. Disponível em: <http://www.ciberoamericana.com/documentos/introcoopdes/Cooperacion_y_desarrollo_Nueve_preguntas_sobre_el_tema.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2011.

SANTOS, B. S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. **A crítica da razão indolente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Um discurso sobre as ciências. 2a ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **A Gramática do Tempo: por uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, B. de S. & MENESES, M. P. (org). **Epistemologias do sul.** Edições Almedina, Coimbra, 2009.

SANTOS, C. G. .& CARRION, R. M. **Sobre a governança da cooperação internacional para o desenvolvimento: atores, propósitos e perspectivas.** Rev. Adm. Pública, 2011, vol.45, n.6, pp. 1847-1868 .

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do Pensamento Único à consciência Universal .** São Paulo: Record, 2000.

SARDAN, J. P. **Antropologie et development: essai en socio-anthropologie du chagement social.** Paris: Karthala, 1995.

SCHOMMER, P. C. **Comunidades de Prática e Articulação de Saberes na Relação entre Universidade e Sociedade.** 2005. 313 f. Tese (Doutorado) - Curso de Administração, Departamento de Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fgv, São Paulo, 2005.

SCHOMMER, P. C. & FILHO, G. C. F. **Gestão Social e aprendizagem em comunidades de prática: interações conceituais e possíveis decorrências em processos de formação.** In: JÚNIOR, Jeová Torres Silva et al (org). **Gestão Social: Práticas em Debate, Teorias em Construção.** Juazeiro do Norte. Juazeiro do Norte: 2010.

SEVEN FRAMEWORK PROGRAM. **O 7PQ em breves palavras.** Disponível em <http://ec.europa.eu/research/fp7/pdf/fp7-inbrief_pt.pdf>, acessado em 14/4/2013.

TENÓRIO, F. G. “O mito da participação.” In: **Revista de Administração Pública.** Rio de Janeiro: EBAP/FGV, v.24, n.3, pp. 162-164, mai./jul./1990.

_____; ROZEMBERG, J. E. **Gestão pública e cidadania: metodologias participativas em ação.** In: **Revista de Administração Pública Rio de Janeiro:** EBAP/FGV, v.31, n.4, pp. 101-125, jul./ago./1997.

_____. **Gestão Social: uma perspectiva conceitual.** In: **Revista de Administração Pública Rio de Janeiro:** EBAP/FGV, v. 32, n. 5, set./out./1998, pp. 7-23.

TENÓRIO, Fernando G. (coord). **Gestão Social: metodologia, casos e práticas.** 5 ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

UFRGS. **Página Oficial. Sobre a Cooperação Internacional.** Disponível em <http://www.ufrgs.br/ufrgs/cooperacao-internacional/apresentacao>. Acessado em 15/4/2012.

UFRGS. **Site da secretaria de relações internacionais.** Disponível em <<http://www.ufrgs.br/relinter/portugues>>, acessado em 23/4/2013.

ULLRICH, D. R.; CARRION, R.S. M. A atuação do Brasil na Cooperação internacional para o Desenvolvimento: o desafio do compartilhamento de saberes. **Desenvolvimento em Questão**, Ijuí, n. 20, ano X, p.4-47, 1 maio 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/187/197>>. Acesso em: 25 mar. 2013.

UNIÃO EUROPEIA, **Site Oficial**. Legislação sobre a cooperação internacional. Disponível em http://europa.eu/legislation_summaries/other/r12004_pt.h. Acessado em 9/3/2012.

UNIÃO EUROPEIA. **Site oficial**. Sobre. Disponível em: <http://europa.eu/about-eu/index_pt.htm>, acessado em 15/4/2013

USORO, A.; SHARRATT, M.; TSUI, E. **An investigation into trust as an antecedent to knowledge sharing in virtual communities of practice**. *Computing and Information Systems Journal*, v. 10, n.1, Feb. 2006.

VERGARA, S. C. **Métodos de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2006. p. 15-36.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

WALLERSTEIN, I. **Análise dos Sistemas Mundiais**. In: GIDDENS, A.; TURNER, J. *Teoria Social Hoje*. São Paulo: Unesp, 1999.

_____. **Capitalismo Histórico & Civilização Capitalista**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

_____. **World-System Analysis: an Introduction**. Durham and London: Duke University Press, 2004.

WENGER, Etienne. **Communities of practice. Learning, meaning and identity**. New York: Cambridge University Press, 1998.

_____. **Communities of practice and social learning systems**. *Organization*, 2000: 7(2), 225-46.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W. **Cultivating communities of practice**. Boston: Harvard Business School Press, 2002.

APÊNDICES

APENDICE I



TERMO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA

Projeto de Pesquisa: A Cooperação Internacional Descentralizada à luz da Gestão Social: estudo de caso do projeto Purefood no âmbito Da Universidade Federal do Rio Grande do Sul –UFRGS/PGDR

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosinha Machado Carrion

Declaro que: (a) fui informado sobre os procedimentos da pesquisa; (b) recebi explicações pertinentes do projeto; e (c) todos os dados referentes à minha pessoa serão sigilosos.

Concordo que os dados serão usados com finalidade científica, porém, não deverei ser identificado por nome. As gravações ficarão sob responsabilidade do pesquisador.

Porto Alegre, ____/____/_____

Nome / Assinatura

APENDICE II

Roteiro de entrevista semi-estruturada

Dados da Universidade

Nome da Organização

Cidade:

Endereço:

Telefone:

Tipo de envolvimento com o projeto:

() Professor da universidade _____

() Intercambista do projeto _____

() Outro _____

Dados do Entrevistado:

Nome:

Função:

Categoria: Participação

1. Como se deu o seu envolvimento com o projeto?
2. Quais as principais dificuldades enfrentadas nas definições iniciais do projeto?
Por quê?
3. Foram feitas sugestões de alteração no projeto por sua parte? Quais?
4. As mudanças sugeridas foram aceitas?
5. Ocorreram mudanças no projeto desde sua implementação?

Categoria: Compartilhamento de Saberes

6. Descreva as formas de comunicação e interação utilizadas pelo projeto.
7. Na sua visão, como o projeto utilizou os conhecimentos prévios dos agentes para se desenvolver?
8. Como você vê a utilização dos saberes oriundos do projeto?

Categoria: Gestão

9. Como você avalia a gestão deste projeto?
10. Você acredita que os mecanismos de gestão utilizados contribuem para o desenvolvimento do projeto, do ponto de vista da autonomia e interlocução entre os agentes? Por quê?
11. Você pensa que o projeto precisaria desenvolver algum tipo de melhoria para alcançar mais seus objetivos?

APENDICE III

Protocolo de Pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

PROTOCOLO DE PESQUISA

Mestrando: Marcelo de Moraes Cordeiro

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosinha Machado Carrion

Projeto de estudo de caso e procedimentos de campo

Questão de pesquisa: *Como se dá o processo de gestão, participação e compartilhamento de saberes em um projeto de Cooperação Internacional Descentralizada, sob a ótica da Gestão Social?*

Objetivo Geral

Analisar o processo de gestão, participação e compartilhamento de saberes na elaboração e implementação de um projeto de Cooperação Internacional Descentralizada, utilizando como estudo de caso o Purefood, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em parceria com a União Europeia.

Objetivos específicos

- Identificar e descrever os principais atores que participam do projeto Purefood, de Cooperação Internacional Descentralizada, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural.
- Descrever as etapas de desenvolvimento e implementação do projeto, no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Identificar diferentes formas de participação dos agentes envolvidos no projeto.
- Analisar o processo de gestão e envolvimento dos diferentes agentes do projeto.

Justificativa

- Ampliar a discussão sobre o tema da cooperação internacional descentralizada;
- Aproximar este campo de estudo da Gestão Social;

Categorias de análise:

A partir da revisão de literatura sobre cooperação internacional, Gestão Social e ecologia dos saberes, se estabeleceram as seguintes categorias:

- **Processo de participação:** formas de participação dos diferentes agentes.
- **Compartilhamento de saberes:** formas de compartilhamento dos saberes entre os agentes do projeto
- **Mecanismos de gestão:** forma mecanismo de gestão do projeto.