

EIXO 5 – Política educacional, direitos humanos e diversidade social e cultural

**POLÍTICA E GESTÃO DO (DES) ENVOLVIMENTO HUMANO: A
DISSONÂNCIA COGNITIVA DAS COOPERAÇÕES TÉCNICAS
INTERNACIONAIS EM PAÍSES SUBOPORTUNIZADOS**

Rodrigo Fabiano Souza dos Santos

Universidade Federal da Bahia

professorrodrigasantos@gmail.com

Resumo: Este trabalho comunica os esforços de uma pesquisa teórica, bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa, que trata da tríade Gestão-Educação-Desenvolvimento Humano, de forma integrada e interdependente, apontando seu foco para o universo das cooperações técnicas internacionais, a partir da análise de sua dinâmica e gestão pedagógica, como fundamento para a propositura de uma outra práxis epistemológica, que supere a dissonância cognitiva dos organismos multilaterais e transcenda a lógica etnocêntrica, vigente em seu bojo. A guisa de aproximações conclusivas introduz-se o conceito de *suboportunizado* em confrontação ao paradigma do “subdesenvolvimento” e pugna-se por uma perspectiva alternativa de Gestão dos Recursos (dos) Humanos.

Palavras-chave: Gestão; Cooperações Internacionais; Suboportunizados

INTRODUÇÃO

O conceito de desenvolvimento, de tão complexo, controverso e polêmico em suas nuances e dimensões, à luz dos estudos dos mais diversos teóricos e correntes de pensamento, representa parte das mais significativas aos que se propõem analisar os paradoxos e imponderáveis do campo da cooperação técnica internacional (AID)¹, principalmente em se tratando da efetividade das ações da Organização das Nações Unidas (ONU) e seus parceiros para o “desenvolvimento²”.

¹ Da sigla em inglês *Assistance International for Development*, é utilizado para designar o escopo de Cooperação Técnica Internacional da ONU, através de suas agências, bem como dos países “parceiros” de desenvolvimento, que trabalham em bloco, não obstante um teor de grande disputa e sobreposição de esforços apresentados no campo.

² Entende-se por parceiros de desenvolvimento todos os países, organizações não-governamentais e agências internacionais que agem (ou deveriam agir) de forma coordenada com as missões da ONU.

O presente artigo discorre sobre a dinâmica das cooperações técnicas internacionais e sua Gestão Pedagógica, empreendidas em “comunidades-alvo” ditas “subdesenvolvidas”, a partir de um estudo relacional entre Desenvolvimento Humano, Gestão e Educação, como *locus* para a análise da necessidade de alternativas para a política e gestão de uma nova práxis epistemológica, quer para as cooperações, quer para cenários afins.

Está didaticamente subdividido em três seções. Na primeira, traz-se alguns conceitos elementares de desenvolvimento, em confrontação com a práxis das cooperações internacionais. A segunda parte desvela o conceito de comunidades *suboportunizadas*, como categoria científica, em oposição ao propalada e errônea abordagem do “subdesenvolvimento”. A terceira e última seção aborda a dissonância cognitiva dos organismos multilaterais no campo das cooperações, ante as lacunas e ausências da gestão pedagógica, por estes empreendida.

A guisa de aproximações, o artigo sintetiza a dinâmica da Gestão Pedagógica no campo da AID e analisa caminhos para uma outra práxis epistemológica, com vistas ao desenvolvimento integral.

COOPERAÇÕES INTERNACIONAIS E (DES) ENVOLVIMENTO HUMANO

O termo “desenvolvimento” é, obviamente, eivado de possibilidades interpretativas, mas cabe-nos analisar a perspectiva participativa, ou não, associada ao conceito, bem como o que é ser “desenvolvido”, e sob que perspectiva.

Os conceitos alternativos ao desenvolvimento, tais como “outro desenvolvimento”, “antidesenvolvimento” e “progresso”, são igualmente definições baseadas em valores ocidentais como: o ser humano pode manipular racionalmente os recursos materiais e não materiais e conduzir a sociedade na direcção mais correcta. Com a sua conotação ocidental de progresso, conseguido através de uma suposta planificação racional do devir social, com a sua utopia, valores humanitários e crença nas promessas da ciência, o conceito de desenvolvimento é complexo e controverso. O desenvolvimento é equiparado por muitos autores ao crescimento económico, isto é, ao aumento da produtividade, ao progresso tecnológico e à industrialização. Alguns até criticam a inclusão, na definição dos factores não económicos (MILANDO, 2005, p. 33).

Na lógica convencional ocidental há, pois, um equívoco conceitual histórico em se tratar o “desenvolvimento” como, simplesmente, o “crescimento” e, na maioria das vezes, sob o viés econômico. Neste contexto, mesmo as tímidas tentativas de extrapolar o ciclo obtuso de se atrelar o conceito apenas ao incremento econômico mercantil, esbarram na dificuldade em promover outros aspectos do desenvolvimento e, ainda mais, em mensurá-lo com efetividade (GHAI, 1990; SCHUURMAN, 1993).

Neste particular, a exacerbada ênfase nas condições estruturais das comunidades, ditas subdesenvolvidas, ou na ausência destas, pode mascarar um equívoco amplamente enunciado no campo das intervenções internacionais. Chega-se a exortar uma “taxonomia das cooperações”, donde separam-na em dois grupos, sendo um deles para o desenvolvimento econômico e social (cooperação estruturante) e outro para a difusão de conhecimento técnico-científico e transferência de *know-how* (cooperação técnica). Porém, observado-se o seu sentido *lato*, e não meramente didático, qual seria o sentido de separar uma coisa da outra?

Para Milando (2005), a ausência de condições estruturais e da predisposição para o “desenvolvimento” das organizações, em África como em outros espaços, são propaladas como a grande justificativa para a “falta de desenvolvimento”, o que, segundo o autor, não condiz com a realidade, na medida em que é exatamente a forma de intervenção e o modelo de desenvolvimento induzido que ocasiona estas, supostas, lacunas e ausências. Na mesma linha, Santos² (2010) analisa que a ausência das condições capacitadoras³ para a construção e compartilhamento efetivo do conhecimento é uma realidade nas instituições e na burocracia dos estados e comunidades-alvo das cooperações, mas esta ausência se deve, principalmente, aos atritos culturais⁴, fomentados pelas metodologias de gestão/mediação, perpetradas por organismos internacionais e pelo *modus fasciendi* dos operadores do desenvolvimento estrangeiros.

Assim, concorda-se que não se pode tratar separadamente o desenvolvimento estrutural, da qualificação integral dos sujeitos do processo, ao contrário do que pressupõem a maioria dos operadores do desenvolvimento ao redor do mundo. Outrossim, é impensável prover desenvolvimento institucional sem, de forma integrada e interdependente, propiciar as

³ Analisadas em Santos² (2010), a partir de Nonaka e Takeushi (1997), como prerrogativas fundamentais à construção do conhecimento e desenvolvimento organizacional ausentes nas comunidades-alvo dos esforços de cooperação internacional.

⁴ Determinantes na ausência das condições capacitadoras e determinadas pelas mesmas, os atritos culturais (DAVENPORT e PRUSAK, 1998). Em Santos² (2010) há um estudo relacional entre os atritos culturais e a ausência de condições capacitadoras na máquina pública de Timor-Leste, como consequência, principalmente, da ação dos peritos internacionais em seu esforço de cooperação técnica.

condições para a emancipação e capacitação continuada dos indivíduos, sendo o fortalecimento organizacional, pressuposto e, ao mesmo tempo, consequência deste.

O desenvolvimento também pode ser apreendido como uma condição existencial humana; uma força propulsiva da auto-relaização que pode ser articulada numa trilogia aritmética que combine com “ser mais” com o “ter mais” e o “fazer mais”. “Ser mais” exprimiria os factores culturais do desenvolvimento, apreendidos a partir do complexo sistema de valores das sociedades humanas; o “ter mais” seria a satisfação material progressiva, que não sobrealimentasse o consumismo nem desequilibrasse o ambiente ecológico; e o “fazer mais” seria a dinâmica produtiva e institucional que criasse ocupações condignas e postos de trabalho, e não o desemprego. Assim visto, o desenvolvimento não é parcial e sim integral, compreendendo variadíssimas dimensões, entre as quais os direitos humanos, o meio ambiente, o crescimento populacional, os índices de alfabetização e de saúde, a distribuição de rendimentos e os padrões de comércio. Neste prisma de integridade e complexidade, o desenvolvimento seria medido por indicadores plurais, que não apenas o de crescimento (económico). Nesta mesma acepção, o desenvolvimento não poderia ter o mesmo sentido concreto para todas as sociedades, e nem se poderia materializar de modo universal, tal como os instrumentos que se produziram para a sua mediação (MILANDO, 2005, p. 35).

Ora! Se desenvolvimento implica, necessariamente, no crescimento *biopsicossocial* dos indivíduos, como consequência e, ao mesmo tempo, pré-condição para a evolução estrutural, sócio-económico e ambiental, é razoável afirmar que, toda forma de desenvolvimento efetivo é “Desenvolvimento Humano”, já que aquele não existe fora deste, senão, a partir deste e para este. Para Haq (1995, p. 16 - 20) o chamado paradigma do desenvolvimento humano tem quatro componentes fundantes: a equidade; a sustentabilidade; a produtividade; e o empoderamento.

Pressupõe-se que, a partir do paradigma do desenvolvimento humano, deve-se primar por e abordar todos os pontos dos modelos tradicionais de crescimento, porém partindo-se do ponto de vista e referências das pessoas. É possível, importante e necessário falar e perseguir o crescimento económico, por exemplo, desde que se discuta se os entes humanos envolvidos participam ativamente e beneficiam-se deste crescimento.

Partindo-se deste paradigma, as questões económicas tradicionais continuam com o mesmo grau de importância que sempre tiveram, ou até maior, mas são analisadas do ponto de vista de como influenciam a vida das pessoas. Entretanto, as pessoas jamais podem ser consideradas simplesmente como “beneficiárias do crescimento económico”, mas sim como os verdadeiros agentes das mudanças na sociedade.

Se não há, pois, desenvolvimento, que não seja humano, tampouco é razoável raciocinar desenvolvimento humano que não envolva a potencialização dos seus recursos. Ratifique-se que o conceito de “Desenvolvimento Humano” deve extrapolar em muito os aspectos métricos e quantitativos, por tratar-se da síntese interativa das relações humanas numa dada relação tempo espaço, bem como das percepções e tessituras simbólicas, construídas e desconstruídas, pelos sujeitos, no qual o protagonismo e a autonomia destes devem, em tese, serem considerados condições basilares para este desenvolvimento em suas dimensões física, psíquica, social, espiritual, material e, em suma, cultural-antropológica (SEN, 2000; SIMÃO E MARTINEZ, 2004).

Aqui se entende, de uma vez por todas, Recursos Humanos (RH) não como os sujeitos, entes humanos postos como “recursos” à disposição deste novo processo produtivo, mas os “recursos que os humanos – e só eles – contêm”, notadamente no que concerne a saberes, competências⁵ e habilidades⁶, aspectos do conhecimento e cognição, e recursos dos quais as organizações vão depender, cada vez mais, sem, contudo, poder consegui-los comprando apenas o tempo e a presença física de sujeitos, insatisfeitos e desestimulados. Todo o potencial criativo e de emancipação das comunidades neste novo cenário, dependem de educação e desenvolvimento humano de ponta, considerando-se padrões, não apenas locais, tampouco genuinamente exportados, bem como do despertar da motivação como força volitiva que fará com que este novo ser humano coloque este potencial à disposição.

CRÍTICA AO PARADIGMA DO *SUBDESENVOLVIMENTO*

Como consequência natural dos debates sobre o desenvolvimento, surgem estudos e definições acerca do “subdesenvolvimento”, bem como de coletividades, supostamente, “subdesenvolvidas”. O termo “subdesenvolvido” tem, como o prefixo “sub” pressupõe, a conotação de “abaixo do desenvolvido”, ou seja, aquém do nível de desenvolvimento aceitável (WILTERDINK, 1994). Mas, qual o parâmetro para esta classificação, e de que “lugar” nós estamos avaliando este “desenvolvimento” ou “subdesenvolvimento”?

⁵ Definido por Zarifian (2001) como a capacidade de realizar algo efetivamente a partir do que se sabe. Há, porém, um acentuado debate na academia com várias proposituras para definir competência.

⁶ Dimensão operacional da competência, discriminante de fazeres práticos da mesma (ZARIFIAN, 2001).

A lógica da cooperação internacional é permeada da perspectiva de desenvolvimento, isomórfica e homogeneizada, a qual alguns teóricos denominam “pensamento abissal”. Suas linhas centrais fundamentam-se na idéia de que, do outro lado “da linha” conceitual que separa o “norte epistemológico etnocêntrico” das comunidades “subdesenvolvidas”, nada há por aprender ou apreender, restando aos “competentes, desenvolvidos e generosos” sujeitos já “forjados dentro do modelo ideal” e único possível, transferirem “a fórmula”, para tentar fazer com que estes grupos marginais tenham possibilidade “de um dia lograr o status e espaço das comunidades evoluídas” (SANTOS, 2010).

Quem pugna por esta forma conceitual tradicionalista de “desenvolvimento” enxergará realmente como “subdesenvolvido” todos os indivíduos e comunidades que não se assemelhem e se equivalham consigo, conforme os pressupostos que lhes forjou e que servem de base para tudo o quanto propalam, sob os aspectos cultural e social. Assim, torna-se quase inevitável a sedução que sentem, os adeptos do pensamento abissal, em “controlar, ordenar e induzir” o desenvolvimento alheio. Entre muitas análises e críticas acerca desta perspectiva, destaca-se aqui o pensamento de Norbert Elias (1993 e 1994) acerca do que conceitua de “processo civilizacional”.

Segundo este, operadores adeptos da perspectiva civilizacional, tendem a desconhecer que, longe de ser uma folha em branco, desprovida de personalidade, o contexto cultural das comunidades é extremamente complexo e impossível de ser traduzido de fora para dentro. Ao tentar-se induzir o “desenvolvimento” e dotar-lhe de um receituário “alienígena”, estes operadores estão reproduzindo, intencionalmente, ou não, aquilo que Foucault (1982) denominou de domesticação de conduta ou aculturação.

“Dramas desenvolvimentistas” são tipos complexos de encontros que juntam atores e instituições locais e outsiders. O fato de outsiders pretenderem planejar o futuro de uma comunidade é indicativo do seu poder diferencial no encontro. Em tais circunstâncias instala-se uma dicotomia. Por um lado há os objetivos e a racionalidade dos planejadores; por outro, o destino e a cultura das comunidades. Antes da existência de um projeto de desenvolvimento, populações locais dificilmente poderiam conceber que seu destino era suscetível de ser sequestrado por um grupo organizado de pessoas. Na realidade, planejamento – isto é, a determinação antecipada de como uma certa realidade será – implica a apropriação por parte de outsiders, do poder das populações locais de serem sujeitas dos seus próprios destinos. De sujeitas de suas próprias vidas, estas populações se tornam sujeitas das elites prescientes. (RIBEIRO, 2007, p. 289 e 290)

Como consequência do não envolvimento ou participação das comunidades-alvo no processo decisório, bem como da inobservância de suas referências na tentativa de um desenvolvimento induzido “de fora para dentro”, que culmina por tachar-lhes como “inferiores”, “pobres” e, em suma, “subdesenvolvidos”, há um natural afastamento ou participação, meramente protocolar, destes sujeitos nos esforços exógenos de “capacitação” de pessoas e instituições. Com pouquíssimo envolvimento emocional e cognitivo, apesar da presença física de alguns destes sujeitos locais nos projetos capitaneados pelos operadores estrangeiros do desenvolvimento, estes agem conforme o que Santos² (2010) classifica, em forma de provocação científica, como processo de *(Des)envolvimento humano* fomentado pelas cooperações.

De acordo com Friedmann⁷ (1996, p.86), os aspectos seminais que potencializam a ação dos sujeitos, organizações, nações, famílias, comunidades em geral e setores socialmente excluídos, são fundamentalmente endógenos. Por isso, “[o] *empowerment* genuíno não pode nunca ser conferido a partir do exterior”. Assim sendo, a dita pobreza, nada mais é do que uma forma social, política e psicológica de *disempowerment*, ou seja, de falta de poder para o exercício pleno da cidadania e que advém de políticas de desenvolvimento baseadas numa cartilha econômica e epistemológica que é óbice a quaisquer processos de inclusão social da maioria das pessoas. Impõe-se, pois, um desenvolvimento alternativo, que consistiria numa abordagem também global deste processo, em duplo sentido. Primeiro, no sentido de abarcar múltiplos aspectos da vida humana, designadamente sociais, econômicos, políticos e ecológicos. Em segundo lugar, o desenvolvimento alternativo seria global porque não se circunscreveria ao espaço geográfico local, envolvendo, progressivamente, ações conjugadas aos níveis regional, nacional e internacional, sem contudo, perder-se a referência do espaço de cada indivíduo ou grupo.

Quem concordar com a impossibilidade científica do chamado “Desenvolvimento Induzido”, de fora para dentro, será, naturalmente, remetido a compreender que qualquer possibilidade e forma de desenvolvimento passa pela forma como os sujeitos serão instrumentalizados a lidar com os recursos – humanos, naturalmente –, que lhes são potenciais e precisam, obviamente, ser potencializados. Assim, ainda que compreenda-se que o

⁷ Friedmann considera serem necessários agentes externos para despertar os grupos sociais, “convidando-os” a marchar em direção ao *empowerment* coletivo. Partindo de uma verificação de que as ações populares espontâneas – as geradas de dentro dos pequenos espaços geográficos das populações – raramente são inovadoras. O autor ainda salienta a necessidade do envolvimento de agentes externos, como em qualquer organização, para “produzirem a ‘centelha’ da mudança endógena”. O grande desafio é encontrar a justa entre esta mediação e a indução alienante.

desenvolvimento será participativo, eivado de valores e emergente da cultura locais, em amplo diálogo com os saberes globais é a única forma de desenvolvimento possível. Faz-se necessário pois, que se criem condições para a participação destes sujeitos como verdadeiros protagonistas, fomentando-se o poder local. Isto passa, naturalmente por um processo de “emancipação cognitiva” dos RH. Esta é, seguramente, a chave de uma eventual alternativa para o efetivo desenvolvimento (MILANDO, 2005; SANTOS, 2010).

Em suma, o modelo atual de desenvolvimento, no âmbito internacional, é pautado pela lógica “mestre-aprendiz” de mão única, onde prevalece o “pensamento abissal” e pugna-se por um modelo pautado na forma exclusivamente ocidental de perceber o próprio progresso, com ênfase, quase que exclusivamente, econômica. Mais que isto, pauta-se por processos induzidos, pré-concebidos e com pouquíssima flexibilidade ou possibilidade de adequação, no seio de ações que se pautam pelo erro conceitual da “transferência de conhecimentos” externos e da supressão de saberes/poderes locais (SANTOS, 2010; SANTOS², 2010; RIBEIRO, 2007).

Qualquer perspectiva epistemológica alternativa ao contexto supra, deve cuidar de, primeiramente, resignificar a idéia de que existem pessoas e comunidades “subdesenvolvidas”. Por tudo o quanto fora desvelado até aqui, fica patente que, os indivíduos e coletividades que são apontados como “subdesenvolvidos”, o são com base em métricas, exclusivamente, externas, bem como modelos de “desenvolvimento” distorcidos. De outra maneira, pode-se sustentar que, na verdade estes entes são sim, *suboportunizados*, conforme a perspectiva progressista, com a qual tende-se a concordar no presente trabalho. Isto por que, o que existe de fato é a ausência de oportunidade para o desenvolvimento dos seus “recursos”, principalmente, em função do “epistemicídio”⁸, ao qual são submetidos.

Tal cenário de *suboportunidades* demonstra duas faces, ambas cruelíssimas. Por um lado, as comunidades, desrespeitadas em seus tempos e movimentos próprios, não têm oportunidade de se enxergarem em suas idiossincrasias, dinâmica própria e cultura. Por outro lado, não há oportunidade de empoderamento efetivo e autodeterminação destas comunidades, pela edificação do “ser epistêmico”, que fomentaria, aí sim, emancipação,

⁸ Termo originalmente utilizado por Meneses e Santos (2010) para denunciar as violentas supressões dos saberes locais, do processo civilizacional empreendido por grupos hegemônicos, como forma de violência cognitiva e sobreposição de culturas. Os autores sustentam que existe um “norte geográfico”, integrado em sua maior porção por estas nações, que inspiram a existência, também, de um “norte conceitual”, que independentemente da localização geopolítica, constitui-se em fronteiras do chamado “pensamento abissal” (SANTOS, 2010). Em confrontação a este processo de epistemicídio os autores propõem novas epistemologias de denuncia, renuncia e resistência a estas práticas vigentes, denominadas por eles como “epistemologias do sul”.

autoria, autoconhecimento, resistência epistemológica, valorização do local e diálogo horizontal com o global (SANTOS, 2002; 2003; 2004).

Legou Lévi-Strauss (1958), que toda interpretação válida, deve fazer coincidir a objetividade da análise histórica e comparativa, com a subjetividade da experiência vivida. Então, se desenvolvimento é, necessariamente, humano, implica, pois, em potencialização dos seus recursos, a partir de suas referências. Assim, gerir/mediar é Desenvolver os Recursos (dos) Humanos, tomando por base referências científicas, históricas e filosóficas diversas, mas, sobretudo, constituindo o sentir/pensar/agir a partir da práxis, arrimada na realidade interior dos sujeitos ou grupos, em diálogo – não impositivo – com o exterior.

Assim sendo, como tratar qualquer sujeito ou coletividade como “subdesenvolvido” ou “atrasado” visto que, o que está em tela é o quão oportunizado fora este sujeito ou grupo, para enxergar-se em suas forças e fragilidades endógenas, bem como nas oportunidades e ameaças que se lhes apresentam em seu ambiente externo, podendo assim lograr desenvolvimento integral e abreviado?

Santos (2010, p. 53) propõe a existência de uma “resistência epistemológica”, por ele denominado pensamento “pós abissal”, pautado em uma ecologia dos saberes, segundo a qual há que se reconhecer a pluralidade de conhecimentos heterogêneos e em interações sustentáveis e dinâmicas, porém, sem comprometer sua autonomia. “A ecologia dos saberes baseia-se na idéia de que conhecimento é interconhecimento”.

Encontrar equidade na ação cooperante e não extrapolar a sutil fronteira entre assistência e assistencialismo. Este parece ser o principal desafio aos que se propõem corroborar, pela mediação, com a evolução de pessoas, organizações ou nações, que passa necessariamente pela construção e gestão de conhecimento significativo. A assistência é fundamental a qualquer processo de Desenvolvimento Humano, ao contrário do assistencialismo, que rouba do outro a condição ontológica de ser sujeito protagonista do seu próprio destino (FREIRE, 1996; SEN, 2000).

Já é sabido que a lógica de “transferência” do conhecimento, incrustada pela ONU e seus parceiros de desenvolvimento, na cooperação técnica internacional, está permeada de vícios e, no seio de diversos conflitos culturais, que são óbice ao compartilhamento de informações relevantes e íntegras, o governo, enquanto organização, não apresenta as chamadas condições capacitadoras para a criação do conhecimento organizacional, mais ainda, conhecimento emancipatório e validador (SANTOS², 2010).

Esta perspectiva epistemológica de política e gestão pedagógica, já amplamente discutida pela comunidade científica e pelos operadores do desenvolvimento, está arrimada em quatro aspectos fundantes de seu modelo. É positivista e disciplinar; pautado na sobreposição de culturas; promotor de supressão de saberes; e lastreado pelo pensamento abissal (MENESES e SANTOS, 2010).

Boaventura de Souza Santos (2010, p. 16), levanta três questionamentos que são azimute fundamental para o presente esforço investigativo:

- Por que razão, nos últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da construção e reprodução do conhecimento?
- Quais foram as consequências de tão aviltante descontextualização?
- Haverá epistemologias alternativas?

A DISSONÂNCIA COGNITIVA DOS ORGANISMOS MULTILATERIAS

Boaventura de Sousa Santos (2010) sustenta que na chamada Pós-Modernidade, a globalização tal como está posta é, também, e antes de tudo, veículo de dominação epistemológica. Uma relação extremamente desigual de saber-poder que tem conduzido a supressão de muitos saberes e manifestações próprias dos povos destinatários destas “pseudo-ajudas”. Vários esforços vêm sendo empreendidos – e carecem de ser intensificados – no sentido de denunciar estas supressões e investigarem as condições para um “diálogo horizontal entre os saberes”.

Quem se debruçar sobre os estudos globais em desenvolvimento humano, política e estratégia, no cenário contemporâneo, irá encontrar nos processos de Cooperação Internacional um campo privilegiado de projeção do poder nacional de nações hegemônicas, em que modelos impostos como mundiais ganham contornos locais, quer pelo direcionamento das políticas públicas de países “subdesenvolvidos”, quer pela criação de um modelo de desenvolvimento induzido tendencioso, levado a cabo pela pressão exercida junto aos seus líderes locais na gestão do estado e da sociedade civil (*IBIDEM*, 2010).

Dentre as teorias da globalização, há uma perspectiva designada por “imperialismo cultural” segundo a qual as sociedades atrasadas, especialmente

as sociedades linhageiras, são alienadas das suas próprias raízes culturais e crescentemente envolvidas em dinâmicas de modernização. As suas próprias identidades são esmagadas ou deformadas neste processo, impedindo-as de resistir adequadamente às “alienantes” práticas culturais e econômicas do Ocidente (MILANDO, 2005, p. 39).

No campo da AID, como ocorre em quase todos os processos de desenvolvimento, agentes externos que assumem a condição de “mediadores/facilitadores/gestores”, adotam um discurso, teoricamente, voltado à promoção do *empowerment*⁹, que teria na participação crítica dos locais, o meio e o fim para autodeterminação destes. Porém, na prática discute-se, desde então, a existência do fenômeno que os teóricos tratam por *disempowerment*¹⁰, num fomento a processos de alienação indutiva que, via de regra, costumam mostrar uma face fragilíssima dos processos de gestão do conhecimento implementados.

Na sua forma ortodoxa, e ainda dominante de concepção, os projectos de desenvolvimento são atravessados pela ideia de que as populações-alvo são “ignorantes” e “inexperientes”, enquanto os “peritos” são pessoas experimentadas, que sabem tudo e são sempre portadoras de boas ideias para a melhoria das condições de vida das populações “subdesenvolvidas”. Por isso, as pessoas para quem os projectos são concebidos existem apenas no abstracto, como grupos-alvo. No processo de implementação dos projectos, estas pessoas são convidadas a desempenharem os seus papéis, predeterminados sem a sua participação (MILANDO, 2005, p. 46).

Cabe ressaltar que estes processos, do modo como se lhes apresenta, são eivados, exclusivamente, da perspectiva “institucional” do desenvolvimento, focados, portanto, numa ritualística que prima pelo protocolar, pelo formal e pelos modelos exógenos, previamente estruturados, restando, no mínimo, outros três pilares fundamentais para a integralidade das ações/reflexões/ações, frontalmente ignorados. Trata-se da “individualidade”, da “dialogicidade” e da “difusão social” que, dariam conta, respectivamente, das referências de cada indivíduo, a partir do seu “lugar”; da perspectiva sócio-interacionista sujeito/contexto e

⁹ Livre tradução de “empoderamento”. É amplamente difundido na área organizacional para designar a delegação de tarefas e funções, acrescida de poder (Chiavenato, 1999). No âmbito das Ciências Sociais o termo preserva seu teor, e é ainda acrescido de toda a carga política e socioantropológica que se encontra imbricada na dotação dos destinatários da ajuda em processos de cooperação internacional do real protagonismo em sua autodeterminação no campo da AID (MILANDO, 2005).

¹⁰ Aplica-se como “antípoda conceitual” do processo de *empowerment*. Refere-se, naturalmente, às práticas autoritárias e fomentadoras de subordinação, marcas da violência simbólica do processo de gestão do conhecimento no campo da AID, em confrontação ao discurso oficial que, teoricamente, seria de fomento à autonomia e protagonismo dos sujeitos de países *suboportunizados* (MILANDO, 2005).

do compartilhamento horizontal dos saberes-fazer, promovidos e promotores do poder local (BURNHAM, 2000; GALEFFI, *et. al.*, 2011; VYGOTSKY, 1998).

Teoricamente, os documentos oficiais e tratados, emanados dos organismos multilaterais de cooperação internacional, pugnam por um discurso horizontal, onde o objetivo nuclear exortado é o desenvolvimento sustentável das comunidades assistidas e, principalmente, a preparação dos seus para a autodeterminação, o que não se observa em sua práxis. Tal descompasso, pensar/falar/escrever/agir, encontra arrimo conceitual no que a Psicologia Social enuncia de Dissonância Cognitiva.

O conceito emerge para referir-se ao conflito entre duas idéias, crenças ou opiniões incompatíveis e foi descrito pela primeira vez numa experiência realizada nos Estados Unidos por Leon Festinger e Carlsmith. Trata-se da percepção da incompatibilidade entre duas cognições diferentes, onde "cognição" é definido como qualquer elemento do conhecimento, incluindo as atitudes, emoções, crenças ou comportamentos. A dissonância ocorre a partir de uma inconsistência lógica entre as suas crenças ou cognições (FESTINGER, 1957).

Quanto aos organismos internacionais de cooperação (operadores do desenvolvimento), não é tarefa difícil, identificar esta dissonância cognitiva, desde a gênese do seu fazer. Assinada em 1946, como extrato da primeira grande conferência internacional das Nações Unidas, em São Francisco, nos Estados Unidos da América, a “Carta das Nações Unidas”, constituinte do organismo e seus subsistemas, já defendia, conceitualmente, a edificação da equidade entre os povos (NAÇÕES UNIDAS, 2013).

Em seu Capítulo IX, o documento trata, especificamente, da cooperação internacional, nas dimensões, econômica e social. Objetiva, teoricamente, “criar condições de estabilidade e bem estar, necessárias às relações pacíficas e amistosas entre as Nações, baseadas no respeito ao princípio da igualdade de direitos e da autodeterminação dos povos”. Para garantir este desiderato, pugnar-se-ia pela resolução de questões sociais, econômicas, sanitárias, estruturais e conexas, tendo como base, os eixos da Educação e da Cultura, para ajuda mútua em sua autodeterminação, garantindo-se o respeito universal. (*IBID*, p. 33-34)

O “entendimento”, ainda que tardio, de que a instrumentalização dos indivíduos e o empoderamento de suas comunidades eram fundamentais para que se lograsse um desenvolvimento mais amplo deu margem a uma série de ações, redundando em métodos, técnicas e aferidores do desenvolvimento que marcaram toda a história das Nações Unidas (NAÇÕES UNIDAS, 2001). A partir dos anos 90 surgiram abordagens fundantes e fundadas

no conceito de Desenvolvimento Humano vigente, para a organização e seus membros até os dias de hoje, com destaque para o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), sustentado como fidedigno de crédito em matéria de análise dos efeitos e impacto da intervenção junto a países suboportunizados (PNUD, 2011; SEN, 2000; FUKUDA-PARR e KUMAR, 2003).

Porém, tornou-se notória, no limiar do século XXI, a perplexidade da ONU e de seus parceiros, quanto a pouca efetividade dos esforços de cooperação internacional, nos seus principais teatros de operação, bem como a discrepância entre o que conceitualmente é propalado, os índices quantitativos/classificatórios e os resultados práticos, percebidos pelas “populações-alvo” que tomam contato direto com as “organizações especializadas” do sistema.

(...) é possível dizer que freqüentemente o conceito de desenvolvimento humano é reduzido ao seu índice, ou seja, ao IDH. Apesar de estarem relacionados de maneira muito próxima, está claro que não se trata de sinônimos. O IDH, por ser facilmente calculado, sintético e de simples aplicação, ganhou notoriedade e acabou ofuscando o conceito de desenvolvimento humano. No entanto, o IDH captura somente uma pequena parte do desenvolvimento humano, que é muito mais amplo e complexo que seu índice. Assim, ao discutir o paradigma de desenvolvimento humano propriamente dito, é necessário ir além do próprio conceito criado no âmbito do PNUD. É, portanto, imprescindível observar em quais bases teóricas se apóia esse paradigma e conseqüentemente, em tese, a própria atuação do PNUD. (MACHADO e PANPLONA, 2008, p. 2 e 3.)

O resumo desta Dissonância Cognitiva que acomete a ONU, seus subsistemas/organizações especializadas, bem como seus parceiros e operadores do desenvolvimento, apresenta uma fórmula peculiar. Não obstante o discurso oficial, a mistura bombástica, no processo de gestão do conhecimento, entre um grande volume de informações técnicas, a “prescrição” indiscriminada de conteúdos e “soluções prontas”, aliados ao aparente pouquíssimo esforço de envolvimento efetivo e compreensão da cultura, bem como dos pressupostos histórico-sociais que marcam o ambiente dos destinatários da cooperação internacional, ocasionam, via de regra, uma série de paradoxos e imponderáveis sobre os quais este trabalho discorre.

João Milando exorta que as organizações “modernas”, voltadas para o processo de desenvolvimento, apresentam quatro características fundamentais, discriminantes da enorme distorção e grande hiato existente entre o discurso e as ações no campo das Cooperções Internacionais.

(i) independentemente das características do espaço da sua implantação, as organizações são, de certa maneira, meramente ritualísticas, ou seja, a sua praxe não coincide com as prescrições funcionais formalmente assumidas; (ii) as organizações são internamente desintegradas [*decoupled*], isto é, são frequentemente dissonantes, em termos funcionais, com as necessidades mais prementes do contexto social da sua implementação; (iii) as organizações são isomórficas, com padrões e regras globalizadas, em termos de identidade, estrutura, e actividade; (iv) as organizações evidenciam padrões de mudança social isomórficos e dependentes de regras muito globalizadas (MEYER, 1994. *apud* MILANDO 2005, p. 73).

A dissonância cognitiva no campo das cooperações fica clara, ao desvelar-se que a retórica das cooperações internacionais, em especial da ONU, exorta que ‘o protagonismo das ações deve ser sempre dos destinatários da ajuda’. “Não obstante, o que se observa no campo da AID é um claro processo de indução e manipulação, quer pela imposição do poder econômico dos ‘doadores’, quer pela adjudicação da ‘dádiva’ ofertada em forma de ‘ajuda’ bilateral ou multilateral” (SANTOS², 2010, p. 99).

Em todos os casos, no entanto, a forma mais marcante de ingerência, dissonante cognitivamente, tem sido a disponibilização de informações eivadas de vícios culturais alheios ao poder local e a construção de uma máquina pública que, na maioria dos aspectos, não traz a marca da cultura e identidade dos sujeitos.

Assim, a Gestão Pedagógica, implementada a partir dos processos de qualificação dos servidores públicos locais e sustentada na sua cultura, deve, imediatamente, se aproximar do discurso da ONU e, para tal, paradoxalmente, distanciar-se das práticas dela e dos seus consultores estrangeiros. É preciso integridade entre pensamentos, gestos, palavras e ações, por parte dos cooperantes internacionais, pois esta é a única maneira de promover autonomia, protagonismo e desenvolvimento, ante ao cenário de *heteronomia*, sujeição e *suboportunidades*, que marca a posição fomentada atualmente pela “indústria da cooperação” (IBIDEM).

Com ampla experiência na análise dos esforços de cooperação para o desenvolvimento em África, João Milando traz importante análise que reforça a compreensão acerca da dissonância cognitiva dos organismos que a empreendem, também no continente africano:

No âmbito da chamada cooperação técnica, ou seja, a cooperação virada supostamente, para a transferência e disseminação de conhecimentos técnico-científicos – e não para o fortalecimento de infra-estruturas sociais e econômicas, verifica-se que as práticas dos agentes de cooperação (cooperantes expatriados) têm contribuído por diversas vias para reforçar a vulnerabilidade

dos países africanos. A situação actual é caricata. Após mais de três décadas de vigência, a cooperação técnica não consegue atingir o seu suposto objectivo, de criar as condições para que se tornem prescindível em África. [...] quanto mais graves são os seus fracassos, mais necessária e premente se torna a ajuda internacional (MILANDO, 2005, p 111).

Como esse conflito – a dissonância – geralmente é desconfortável, os indivíduos procuram acrescentar "elementos de consonância", mudar uma das crenças, ou as duas, para torná-las mais compatíveis. Cognações, total ou parcialmente, contraditórias entre si, são estímulos para que os organismos obtenham ou produzam novos pensamentos ou crenças, ou modifiquem crenças pré-existentes, de forma a reduzir a quantidade de dissonância (conflito) entre as cognições. De acordo com Morin (2001, p. 89), "...é preciso substituir o pensamento que isola e separa, por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir o pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto”.

Se associarmos esta perspectiva da complexidade, com a práxis dissonante das cooperações internacionais, têm-se o desafio de resignificar e reintegrar atitudes, pensamentos e palavras. Planejamento, Avaliação e Difusão, estão completamente distorcidos e desintegrados no campo das cooperações internacionais para o desenvolvimento. Os planos têm se mostrado descontextualizados e pouco flexíveis; a avaliação, meramente classificatória, somativa e quantitativa; enquanto que, a difusão, tem sido ritualística e cerimonial, sem qualquer compromisso com a emancipação cognitiva e epistemológica da coletividade. (MILANDO, 2005; MENESES e SANTOS, 2010)

Eis aí um grande desafio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Têm-se que há no seio das cooperações internacionais enorme perplexidade pelo descompasso entre sua concepção, suas ações e seus resultados, frutos, principalmente, da perspectiva reducionista de “desenvolvimento”, supressão dos saberes e sobreposição da cultura das “comunidades-alvo” nunca vistas como protagonistas de sua autodeterminação e, por conseguinte, pouco empenhadas nos esforços das cooperações para o pretenso “desenvolvimento induzido”.

Gerir é mediar o desenvolvimento dos “recursos” do humano – saberes e competências biopsicossociais –, postos à disposição dos anseios individuais, em sintonia com objetivos organizacionais. Não se pode, pois, gerir coisas, finanças, materiais, etc.. Da mesma forma que não existem “gerentes de vendas”, apenas “gerentes de vendedores”, igualmente impensável é termos “gestão da educação”, apenas gestão dos “recursos” de educadores e educandos.

Porquanto, se promover “desenvolvimento humano” é potencializar seus recursos e, ainda, considerando-se que toda gestão é de “recursos humanos”, não há melhor descrição para educação, que a gestão pedagógica do desenvolvimento dos recursos humanos, numa perspectiva multirreferencial, transdisciplinar e complexa, em confrontação ao modelo referencial, disciplinar e positivista que tem ocasionado o fracasso dos processos de aprendizagem e inovação, para pessoas e organizações ao redor do mundo.

Urge, pois, uma nova perspectiva, não meramente teórica, tampouco praticista, que conceba Política (concepção, lastro jurídico, planejamento, diagnóstico) e Gestão (Execução, Avaliação Integral e Qualificação Continuada) no campo da AID e em cenários afins. Para já, qualquer proposta neste sentido, deve perceber estas e outras “divisões” como algo meramente didático, não como algo real, conforme pugnam os “modelos e receitas” vigentes, já que não se concebe qualquer possibilidade de divórcio epistemológico real em uma metodologia progressista, por tudo o quanto fora desvelado até aqui.

A guisa de aproximações, acerca do que se quer construir, mister se faz compreender que tratar separadamente Gestão, Educação e Desenvolvimento Humano é, além de redundante e conceitualmente equivocado, a raiz de uma série de vícios que implicam em processos educativos com pouquíssima efetividade e que não edificam os sujeitos. As experiências educacionais fracassadas, que têm nas antinomias, entre estes três conceitos, a raiz de muitas “mazelas pedagógicas”, conduz a premente necessidade de se validar, como nova categoria científica, um conceito que possa, numa perspectiva convergente, (re) significá-los; integrá-los; corrigi-los; e transcendê-los.

REFERÊNCIAS

BURNHAM, Terezinha Fróes. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem. In: LUBISCO, Nídia M. L.; RANDÃO, Lídia M. B. **Informação & informática** (Orgs.). Salvador: EDUFBA, 2000, p. 283-307.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações.** Rio de Janeiro: Elsevier, 1999.

DAVENPORT, Thomas H; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento Empresarial: Como as organizações gerenciam o seu capital intelectual.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes.** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1993, volume 1.

FESTINGER, L. *A theory of cognitive dissonance.* Evanston, Ill: Row Peterson, 1957.
FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Org. e trad.: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

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

FRIEDMANN, John. **Empowerment: uma política de desenvolvimento alternativo.** Oreias: Celta Editora, 1996.

FUKUDA-PARR, Sakiko; KUMAR, A. K. Shiva (Orgs.). **Readings in human development: concepts, measures and policies for a development paradigm.** New Delhi: Oxford University Press, 2003.

GALEFFI, Dante. *et. al.* (Orgs.). **Epistemologia, construção e difusão do conhecimento: perspectivas em Ação.** – Salvador: EDUNEB, 2011.

GHAI, Dharam. Participatory development: some perspectives from grassroots experiences. *In:* K. Griffin e J. Knight (orgs.). **Human Development and the International Strategy for the 1990's.** Londres: Macmillan, 1990.

HAQ, Mahbub ul. 1995. **Reflections on Human Development.** New York: Oxford University Press.

LÉVI-STRAUSS, C. **Antropologia estrutural.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1958.

MACHADO, João Guilherme Rocha; PAMPLONA, João Batista. A ONU e o desenvolvimento econômico: uma interpretação das bases teóricas da atuação do PNUD. **Economia e Sociedade**, Campinas, v.17, n. 1 (32), p. 53-84, abr. 2008.

MENESES, Maria Paula; SANTOS, Boaventura de Souza (Orgs.). **Epistemologias do Sul** – São Paulo: Cortez, 2010.

MILANDO, João. **Cooperação sem Desenvolvimento.** Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2005.

NACIONES UNIDAS. **ABC de las Naciones Unidas.** New York: Oxford University Press, 2001.

NAÇÕES UNIDAS. **Carta das Nações Unidas.** Disponível em <http://www.onu-brasil.org.br/documentos_carta.php>. Acesso em 19 de março de 2013.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de Conhecimento na Empresa: Como as Empresas Japonesas Geram a Dinâmica da Inovação**. 13. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

PROGRAMA DA NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2011**. Disponível em <www.pnud.org.br/rdh>. Acesso em: 22 de out. 2012.

RIBEIRO, G. L. Poder, redes e ideologia no campo do desenvolvimento. In: SILVA, Kelly Cristina da; SIMIÃO, Daniel Schroeter (Orgs.). **Timor-Leste por trás do palco: cooperação internacional e a dialética da formação do estado**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: MENESES, Maria Paula; SANTOS, Boaventura de Souza (Orgs.). **Epistemologias do Sul** – São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Rodrigo. **Gestão do Conhecimento e (Des) envolvimento Humano: a influência da cooperação internacional na capacitação dos servidores públicos de Timor-Leste**. 2010. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social) – Centro de Pós-Graduação e Pesquisa Visconde Cairu – CEPPEV, Fundação Visconde Cairu, Salvador. Orientador: Luis Américo Silva Bonfim.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade**. Lisboa: Companhia das Letras, 2000.

SCHUURMAN, Frans J. **Beyond the Impasse: New Directions in Development Theory**. London and New Jersey: Zed Books, 1993.

SIMIÃO, Livia Mathias; MARTINEZ, Albertina Mitjans. **O Outro no Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Cengage Learning, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

WILTERDINK, Nico (1994), s.v. **“Social Structure”**, in: *Encyclopedia Britannica* 2002, Inc. [Suporte em CD – ROM].

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo, Atlas, 2001.