

3ª Conferência FORGES

Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Dezembro 2013

Universidade de Évora e Cooperação com os Países de Língua Oficial Portuguesa: Casos de Estudo de Angola e Timor Leste¹

Maria Raquel Lucas² (mrlucas@uevora.pt), CEFAGE-UE & Departamento de Gestão, Universidade de Évora, Portugal

Resumo

Existe um longo e inegável passado partilhado entre Portugal e os Países de Língua Oficial Portuguesa, visível em distintos aspectos, desde os políticos, aos económicos, sociais e culturais cuja sustentabilidade se alicerça fundamentalmente na língua portuguesa. Contudo, a manutenção das ligações de cooperação, embora desejadas e expressamente manifestadas por todas as partes, nem sempre se traduzem em acções concretas nem tem um rumo definido. Neste contexto, revisando a Política de Cooperação entre Portugal e os Países de Língua Oficial Portuguesa, ao nível do Ensino Superior, o presente trabalho procura avaliar concretamente a actuação da Universidade de Évora ao nível de dois projectos de mestrado desenvolvidos em Angola e Timor Leste. Como fontes de informação foram usadas as académicas no âmbito dos cursos do mestrado e outras disponíveis na literatura e *on-line*, assim como a recolhida através de uma entrevista *on-line* aos antigos alunos e responsáveis das instituições de acolhimento. As questões foram intencionalmente escolhidas de forma a abranger diferentes âmbitos e perspectivas, com implicações na cooperação, no curto e longo prazo. Os resultados encontrados indicam quatro pilares sustentadores das relações de cooperação da Universidade de Évora, nos projectos analisados e Angola e Timor-Leste. Para além da partilha da língua, menos evidente na situação de Timor-Leste e da proximidade cultural, a qualidade dos projectos e dos docentes que determinam a capacidade de captar alunos e de os acolher em boas condições de acompanhamento da formação foi um dos principais aspectos referidos.

¹ A autora agradece o apoio financeiro da Fundação para a Ciência e Tecnologia e FEDER / COMPETE (concessão PEst-C/EGE/UI4007/2011).

² Investigadora do CEFAGE-UE e Professora Associada do Departamento de Gestão, Universidade de Évora, Largo dos Colegiais 2, 7000-803 Évora – Portugal, <http://www.cefage.uevora.pt>

Mesmo considerando as carências e fragilidades encontradas nos países em estudo na implementação dos projetos, conclui-se que existe um vasto campo de actuação onde a Universidade de Évora pode realizar os propósitos enunciados nos Acordos de Cooperação, estabelecidos com aqueles Países.

Palavras-Chave: Universidade Évora, Cooperação, Angola, Timor-Leste

1. Introdução

Quer o Fórum Mundial de Educação realizado em Dacar em 2000, quer os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) definidos, no mesmo ano, na Cimeira do Milénio, representam metas fundamentais a que a comunidade internacional se comprometeu para atingir o ensino universal, seja superior, técnico ou profissional e a igualdade de género. Também contempladas neste contexto e incluídas no Quadro de Acção de Dacar, estão as parcerias de cooperação para o desenvolvimento (IPAD, 2011).

Como marcos históricos da Cooperação para o Desenvolvimento, vários autores (Coelho, 2004, Cardoso, 2005, Gomes, 2009, Ceita, 2009) consideram a 1ª Conferência das Nações Unidas para o Comércio e Desenvolvimento (1964), a Cimeira de Argel (1973) e a Conferência Internacional de Cooperação de Paris (1975), embora Gomes (2009) identifique o período pós II Guerra Mundial e o Plano Marshall, como o primeiro momento de cooperação.

Os princípios orientadores da Política de Cooperação de Portugal, explicitados num documento designado de “Uma Visão Estratégica para a Cooperação Portuguesa”, seguem as orientações, compromissos e prioridades assumidos nas instâncias internacionais, nomeadamente, da Cimeira do Milénio. Em termos genéricos, a cooperação procura contribuir para: i) a concretização dos ODM; ii) o reforço da segurança humana, em particular em “Estados frágeis” ou em situação de pós-conflito; iii) a lusofonia, enquanto instrumento de escolaridade e formação; iv) o desenvolvimento económico, numa óptica de sustentabilidade social e ambiental; e, v) uma participação ativa nos fóruns internacionais, em apoio ao princípio da convergência internacional em torno de objectivos comuns (IPAD, 2011).

A Cooperação Portuguesa durante muito tempo assentou num modelo descentralizado, coordenado pelo IPAD, considerado por Coelho (2004) como integrador e participativo, ou seja, uma forma inovadora de planear e operacionalizar, de forma progressiva, as práticas tradicionais. Materializava-se fundamentalmente na ação de novos agentes de cooperação, sem haver monopólio de actuação por parte do Estado. Consequentemente, projectos de cooperação, em diferentes domínios, podiam ser concebidos e surgir por iniciativa de municípios, de ONG (organizações não governamentais) ou de outras instituições públicas ou privadas e agentes da sociedade civil (Coelho, 2004).

A educação, considerada uma das principais prioridades para a redução da pobreza e melhoria das condições para o desenvolvimento sustentável dos países parceiros (IPAD, 2011), tem vindo a merecer especial atenção por parte da cooperação portuguesa, sobretudo em programas desenvolvidos com os países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP) e com Timor-Leste. Embora Portugal intervenha em todos os subsectores da educação, o ensino superior é dominante (à excepção de Timor-Leste e de Guiné Bissau) no que diz respeito à Ajuda Pública ao Desenvolvimento (APD), sobretudo devido à atribuição de bolsas a estudantes dos países parceiros para frequência do ensino em Portugal, mas também, no apoio: i) à educação/formação no próprio país (Timor-Leste); ii) na capacitação de professores e reforço institucional e pedagógico (Angola, Timor Leste); iii) na reforma educativa (Moçambique, Timor Leste); iv) reestruturação, criação ou consolidação do funcionamento das universidades (Cabo Verde, Angola); e, v) à gestão e supervisão escolar (S. Tomé e Príncipe).

Sendo o ensino superior, pelo importante contributo na qualificação de recursos humanos, no desempenho dos outros níveis educativos, na consolidação das instituições que o asseguram, considerado um elemento fundamental ao desenvolvimento, a Universidade de Évora tem vindo a integrá-lo no domínio dos vectores estratégicos da cooperação e da internacionalização. Assim, para além dos observatórios, das redes de ensino e investigação e de distintos programas de mobilidade a nível europeu e mundial, a instituição tem especificamente protocolos assinados e projectos educativos desenvolvidos a nível de 2º ciclo com o Brasil e Angola e com o 1º e 2º ciclos com Timor Leste.

O presente trabalho tem como objectivo avaliar a cooperação da Universidade de

Évora ao nível de um projeto de 2º ciclo (MEGA-mestrado em economia e gestão aplicadas), desenvolvidos em dois países diferentes, Angola e Timor Leste. Como fontes de informação foram usadas as académicas no âmbito dos cursos do mestrado e outras disponíveis na literatura e on-line, assim como a recolhida através de uma entrevista on-line aos antigos alunos e responsáveis das instituições de acolhimento. As questões foram intencionalmente escolhidas de forma a abranger diferentes âmbitos e perspectivas, com implicações na cooperação, no curto e longo prazo.

2. Metodologia

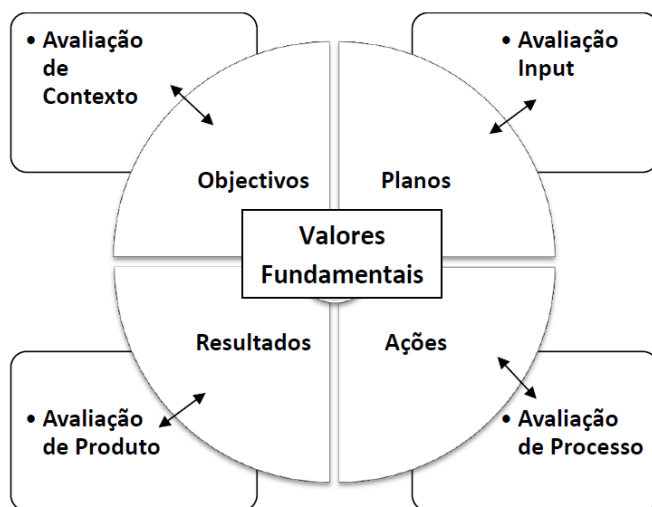
Existem diversas abordagens metodológicas, epistemológicas e ontológicas, usadas na avaliação de projectos educativos, que variam de acordo com os seus propósitos, nomeadamente, tomar decisões, prestar contas públicas, melhorar as práticas e procedimentos da organização, entender problemas de natureza social, identificar soluções e, conhecer experiências vivenciadas pelos envolvidos (Fernandes, 2007).

Segundo o *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, a avaliação é a investigação sistemática do valor ou mérito de um objecto, a qual deve ter um propósito (Westat, 2002), uma intencionalidade, significado, percurso (Stufflebeam & Shinkfield, 2007) e resultados esperados, recomendações ou tomadas de decisão (Westat, 2002).

Para Grenne (2009) e Holden & Zimmerman (2009), uma boa prática de avaliação assenta fundamentalmente no seu planeamento a fim de fornecer informação útil e pertinente que contribua para a sua melhoria, seja ao nível dos processos seja da comunicação com e aos intervenientes dos benefícios desse conhecimento. A avaliação pode ser feita de modo tradicional, com um avaliador independente ou através de avaliação participada, na qual intervêm os *stakeholders* envolvidos no processo de avaliação (Worthen *et al.*, 1997; Westat 2002; Stake, 2004; Butterfoss, 2005). Segundo Sutfflebeam (2003), as componentes fundamentais a avaliar são o contexto, o input, o produto e o processo (Figura 1), devendo as respectivas conclusões e reflexões ser comunicadas a todos os participantes (Westat, 2002).

A metodologia baseou-se na usada pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) instituída pelo Decreto-Lei nº 369/2007, de 5 de novembro, que atende quer ao “European Standards and Guidelines”, quer às directrizes da OCDE na garantia da qualidade do ensino superior, complementada com entrevistas.

Figura 1 – Componentes fundamentais da avaliação



Fonte: Sutfflebeam, 2003

Como fontes de informação foram usadas as académicas obtidas a partir do Programa para a promoção da Qualidade da Universidade de Évora (PROQUAL) e outras disponíveis na literatura e *on-line*, assim como a recolhida através de uma entrevista *on-line* aos antigos alunos e responsáveis das instituições de acolhimento. As questões foram intencionalmente escolhidas de forma a abranger diferentes âmbitos e perspectivas, assim como as implicações na cooperação, no curto e longo prazo. Foi ainda solicitado a opinião dos docentes que leccionaram no MEGA sobre: 1) Organização e funcionamento; 2) Horário das Aulas, Espaços e Equipamentos Disponibilizados; 3) Estruturas de Apoio à Docência e aos Alunos; 4) Discentes (Formação de base, interesse, motivação, empenhamento e, para os casos em que se aplique, resultados da avaliação); 5) Apreciação Global (evidenciando pontos fortes e pontos fracos) deste tipo de cooperação internacional e vantagens na sua manutenção; e 6) Sugestões para ultrapassar os pontos fracos e para a eventual manutenção do protocolo de cooperação com a UMA e a UNTL.

3. Projeto de Cooperação “MEGA”

3.1. Caracterização do Ciclo de Estudos e Funcionamento

O MEGA (mestrado em economia e gestão aplicadas) é uma formação de 2º ciclo instituída pela Universidade de Évora em 2008, a partir da adequação do Mestrado em

Economia Agrária a Bolonha e reformulado em 2010 (Despacho n.º 4057/2010 publicado no *Diário da República*, n.º 45, 2.ª série, de 5 de Março de 2010 e rectificado pelo *Diário da República*, 2.ª série — N.º 220 — 16 de Novembro de 2011) e assegurada pelos Departamentos de Economia e de Gestão da Escola de Ciências Sociais. Para a obtenção do grau de mestre, do total dos 120 ECTS necessários distribuídos em 4 semestres, 66 correspondem à componente curricular (48 ECTS em unidades curriculares obrigatórias e 18 ECTS em optativas) e 54 à dissertação/estágio/trabalho projecto e devem ser reunidos nas áreas científicas de economia e gestão e, ainda em outras.

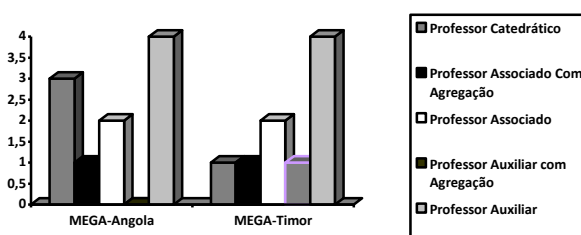
Destinado principalmente a detentores de um 1º Ciclo em outras áreas científicas que não as Ciências Económicas e Empresariais, mas que pretendam uma formação complementar e mais especializada ou de actualização científica nessa área, numa perspectiva aplicada e focalizada em domínios específicos, estrutura-se num tronco comum e nas seguintes 5 áreas de especialização:

1. Área de Especialização I – Recursos Naturais e Ambiente (RNA)
2. Área de Especialização II – Marketing Agro-Alimentar (MAA)
3. Área de Especialização III – Agro-negócio(AN)
4. Área de Especialização IV – Economia e Gestão para Negócios (EGN)
5. Área de especialização V – Desenvolvimento Económico e Responsabilidade Social das Organizações (DERSO)

Ao abrigo do Protocolo de Cooperação entre a U.E. e a UMA (Universidade Metodista de Angola), no ano lectivo 2009/2010 funcionaram em Luanda as áreas de especialização 1 e 4 e, ao abrigo do Protocolo de Cooperação entre a U.E. e a UNTL (Universidade Nacional de Timor Lorosae), no ano lectivo 2011/2012 funcionaram em Díli as áreas de especialização 3 e 4. Nestes casos específicos, o Mestrado pretendeu responder às necessidades de formação de recursos humanos com competências simultâneas nas áreas tecnológicas e da economia e da gestão, que privilegiam a aplicação aos problemas do ambiente e dos recursos naturais, ao agronegócio e à Economia e Gestão de negócios. Compreender e resolver problemas de natureza interdisciplinar e de propor soluções inovadoras e sustentáveis face aos desafios das diferentes organizações e ao contexto de cada um dos países, era o esperado como resultado da aprendizagem.

A Figura 1 apresenta o pessoal docente envolvido na leccionação das Unidades curriculares do MEGA. Incluiu três professores catedráticos, três associados e quatro professores auxiliares no MEGA-Angola e um professor catedrático, três associados e cinco professores auxiliares no MEGA-Timor. Todos são docentes, a tempo integral, na Universidade de Évora.

Figura 2 – Qualificação dos Docentes



3.2. Inputs: Condições de Acesso, Candidatos e Recursos Materiais

Em ambos os projectos o processo de seriação dos candidatos teve em linha de conta as habilitações literárias (65%) e a avaliação curricular (35%), havendo igualmente lugar a uma entrevista. De acordo com o exposto no artigo nº 17º do DL 107/2008 de 25 de Junho, foram aceites os titulares do grau de licenciado (ou equiparados, nos termos legais) em área científica considerada adequada, em número de 50 no MEGA-Angola e no MEGA-Timor. Destes, apenas 32 efectivaram a sua matrícula no MEGA-Angola, 19 na área de especialização em EGN e 13 em RNA. No projecto MEGA Timor, foram admitidos 40 (14 AN, 26 EGN) dos quais se matricularam 33 (14 NA, 19 EGN), tendo concluído a componente curricular e inscrevendo-se em dissertação apenas 6 do AN e 8 de EGN.

No que diz respeito à idade dos mestrandos, a dominante encontra-se compreendida entre os 25 e os 34 anos no MEGA-Angola e os 34-50 anos no MEGA-Timor. Quanto ao género, 25 e 23 eram do sexo masculino e os restantes 7 e 9 do sexo feminino no MEGA-Angola e MEGA-Timor, respetivamente. Embora com alguma heterogeneidade, a formação de base dominante era essencialmente de Economia e Gestão (56%) no MEGA-Angola e de Economia, Gestão e Agronomia (65%) no MEGA-Timor.

Em ambos os projectos, as instalações físicas afectas e utilizadas pelo ciclo de estudos, nomeadamente os espaços lectivos eram adequados, assim como os equipamentos disponibilizados na sala de computadores e o apoio administrativo. Já a biblioteca não existia no projecto de Timor e era muito incipiente em termos de fornecimento de literatura base de Economia e Gestão, assim como de obras mais especializadas, no projecto de Angola. Estas últimas eram, na maioria dos casos, disponibilizadas pelos docentes. É indispensável a existência de uma biblioteca na UNTL e desejável um maior número de exemplares de cada publicação assim como uma maior diversidade de temas disponíveis na biblioteca da UMA. Igualmente, seria desejável que os alunos pudessem aceder a bases de dados científicas internacionais em formato digital e/ou a exemplares de teses de mestrado e outros artigos científicos em formato tradicional. No caso das estruturas de apoio à docência e aos alunos, é contudo fundamental que ambas as instituições avancem para a criação de uma boa biblioteca para estudos avançados, que possa ter uma componente on-line, partindo da assinatura de bases bibliográficas relevantes.

Quer nos edifícios da UMA, quer da UNTL existem razoáveis espaços de estudo para os alunos e salas de informática com acesso livre ou moderadamente condicionado para os alunos do MEGA. Os serviços de reprografia também estavam à disposição assim como, no caso da UMA, o Bar/Cantina. Em ambos os casos funciona ainda um Secretariado de apoio aos mestrados, com horário alargado e funções essencialmente administrativas e de apoio logístico.

3.3. Contexto

Em ambos os projectos, as aulas funcionavam diariamente em horário pós-laboral, o que correspondia a que os estudantes, embora muito motivados e sedentos por novos conhecimentos, estivessem, na maioria dos dias, muito fatigados. Houve uma boa articulação das deslocações dos docentes garantindo o normal funcionamento das aulas, onde é de salientar o grande interesse e motivação demonstrada pelos discentes e da forma como valorizam a sua formação pós-graduada e, especialmente, o facto de se tratar de uma universidade portuguesa reconhecida internacionalmente.

As entrevistas aos docentes permitem ainda considerar este tipo de cooperação muito positivo, sobretudo pelas oportunidades criadas no estabelecimento, incremento e

aprofundamento de relações com profissionais no terreno e pela possibilidade de estruturação e desenvolvimento de projectos transnacionais de investigação fundamental e aplicada em áreas de relevância científica.

3.4. Processos

Em relação aos processos é de referir o seguinte: i) em ambos os projectos o funcionamento não registou problemas; ii) o horário pós-laboral das aulas foi considerado apropriado em virtude dos alunos estarem a trabalhar durante o dia; iii) Quanto aos discentes, são interessados e com formação, em geral, adequada à compreensão das matérias leccionadas embora muito heterogénea e diversificada. No caso da UNTL a principal dificuldade é a dificuldade com o idioma português. Recomenda-se maior atenção aos processos de selecção e de admissão dos candidatos; iv) foi considerado fundamental aconselhar e, preferencialmente, traduzir em protocolo, a necessidade de melhorar as condições de trabalho dos alunos, disponibilizando programas informáticos adequados e recursos bibliográficos adaptados; v) foi considerado fundamental assegurar a permanência regular de um docente da U.E., com competências delegadas, que potencie as diversas possibilidades de intervenção e reforce o posicionamento da U.E. na oferta pós-graduada em ambas as instituições. Este elemento de ligação foi considerado determinante no sucesso e aprofundamento da colaboração entre as instituições, nomeadamente, para o desenvolvimento de parcerias empresariais e de investigação que incluam e suportem as teses, os projectos e os estágios dos alunos de mestrado. A avaliação dos docentes e do curso pelos alunos evidencia a qualidade dos projectos e dos docentes, nomeadamente o seu empenhamento e dedicação, capacidade de motivar e captar alunos e de os acolher, esclarecer dúvidas e/ou reforçar falhas em conhecimentos de base e, de um modo geral, os acompanhar na sua formação, foram os principais aspectos referidos.

3.5. Resultados

• *Eficiência Formativa*

A eficiência formativa no projectos MEGA-Angola foi analisada pelo número de graduados em relação aos inscritos, verificando-se que 12 concluíram o ciclo de estudos

no tempo previsto no MEGA-Angola, encontrando-se oito a desenvolver a pesquisa após solicitação de reingresso em tese e dois desistiram, ficando apenas detentores do diploma de pós-graduação. O número de graduados é igual em ambas as áreas de especialização (6 graduados) embora tal represente uma maior taxa de sucesso (graduados em relação aos inscritos) na área de especialização de Recursos Naturais e Ambiente (46% contra 32%). No caso do MEGA-Timor condicionamentos operacionais diversos, levaram a que a formação fosse descontinuada após conclusão da parte lectiva, em dezembro de 2012, estando prevista a sua retoma no início de 2014. Em relação aos inscritos, o número de alunos que terminou a componente lectiva em relação aos inscritos, foi sensivelmente o mesmo (43% NA e 42% em EGN).

- *Parcerias e Projetos de Investigação*

Ambos os projectos de cooperação tiveram um impacto positivo no que respeita ao estabelecimento de parcerias de pesquisa e de investigação e candidatura a projectos internacionais, assim como na promoção de relacionamentos interessantes do ponto de vista da aprendizagem intercultural, visto que põe diferentes culturas em contacto com um mesmo propósito.

Do MEGA-Angola foram já produzidos vários artigos, estabelecidas parcerias de investigação com instituições locais e candidatado a financiamento um projecto de investigação. Do Mega-Timor resultou a publicação de um capítulo de um livro internacional e de diversos artigos científicos, assim como a candidatura e aprovação de um projecto transnacional.

- *Contributo Real para o Desenvolvimento Nacional/Local*

As actividades de pesquisa realizadas no contexto das dissertações já concluídas são relevantes quer em termos académicos com um contributo valiosos para o desenvolvimento da investigação em Angola, quer em termos sociais e económicos e melhoria dos indicadores de desenvolvimento humano. Também se constatou, haver um maior reconhecimento e estatuto sociais relacionados com a obtenção do grau de mestre.

3.6. Pontos Fortes e Fracos, Ameaças e Oportunidades

A análise realizada, associada ao conhecimento e observância da realidade, permitem, de uma forma genérica, identificar um conjunto de oportunidades e ameaças, pontos fortes e fracos aos projectos MEGA (Quadro 1).

Quadro 1 – Oportunidades e Ameaças, Pontos Fortes e Pontos Fracos identificados

Oportunidades	Ameaças
Procura crescente de diferentes modalidades de formação graduada e pós-graduada em Angola e Timor	Aleatoriedade do clima político, económico e financeiro de Angola e Timor
Possibilidade de criar e/ou ajustar planos de formação às necessidades do mercado através de diferentes modalidades entre as quais a criação de uma Escola de Negócios	Pressão de instituições universitárias nacionais e internacionais com ofertas formativas concorrentes
Reforço do posicionamento e imagem da U.E. em mercados étnicos – comunidades de língua oficial portuguesa	Excesso de burocracia e dificuldade em aprovar planos de formação conjuntos ao nível da Direcção Geral do Ensino Superior de Angola e do Ministério de Educação de Timor
Atractividade global do mercado face ao desenvolvimento dos países e ao seu capital humano (rejuvenescido)	Dificuldade e burocracia nos processos de organização (Timor) e reconhecimento dos graus obtidos em instituições estrangeiras (Angola)
Aproximação ao ‘meio envolvente’ através da colaboração com responsáveis por empresas e outras instituições (por exemplo através de seminários e conferências)	Presença num cenário onde várias universidades portuguesas de referência já mostraram pretender aproveitar e canalizar recursos substanciais
Pontos Fortes	Pontos Fracos
Boa imagem da U.E. e do MEGA na UMA e na UNTL	Disparidade nos objectivos dos alunos e nos motivos pelos quais escolheram o MEGA
Existência de um gabinete de apoio aos mestrados na UMA e na UNTL	Deficiências ao nível do secretariado de apoio
Grande diversidade na formação dos alunos permitindo o enriquecimento das aulas com o testemunho de diferentes vivências profissionais, troca de experiências e exemplos práticos	Heterogeneidade da formação e do nível de conhecimento dos alunos, com lacunas nos aspectos quantitativos e na redacção, interpretação e compreensão do português por parte de alguns, sobretudo em Timor
Formação de base dos alunos, de modo geral, adequada à compreensão dos conteúdos e matérias leccionadas	Alunos com acesso dificultado a fontes de informação, bases de dados e bibliografia de uma forma geral, incluído consulta de livros na biblioteca e/ou sua aquisição no exterior
Grande interesse e motivação dos alunos pelas matérias leccionadas e por explorar novas metodologias e técnicas	Investigação nula e dificuldade no estabelecimento de ligações às empresas
Muito bom relacionamento dos docentes com os alunos	Distância física que dificulta a proximidade aluno-professor e, em especial, as orientações de teses
Grande esforço na organização e coordenação do MEGA e na ligação com os alunos	Sobrevalorização da função ensino em detrimento de outras (investigação)
Muito importante o elemento de ligação entre a U.E. e a UNTL	Impossibilidade de acesso a plataformas on-line por parte dos alunos e reduzido recurso a SI e TI's por alguns
Muito tempo disponível dos docentes para dar apoio aos	Escassa mobilidade dos docentes aquando da sua permanência
Elevado número de alunos que manifestou a intenção de realizar a tese de mestrado	Falta de apoio específico à realização das teses.

3.7. Notas Finais

Ambas as instituições onde se desenvolve o projecto de cooperação MEGA, são universidades novas, uma de iniciativa privada (Angola) e a outra pública (Timor), cuja organização e funcionamento se inspira em grande medida no modelo da U.E., podendo

considerar-se razoavelmente bem organizadas e assegurando um bom funcionamento do curso.

De uma forma global, a avaliação do funcionamento do MEGA em ambas as instituições é bastante positiva por todos os intervenientes. Tal resulta fundamentalmente da boa articulação das deslocações dos docentes garantindo o normal funcionamento das aulas, da possibilidade dos projectos serem instrumentos de promoção do posicionamento da universidade de Évora, do grande interesse e motivação dos alunos, e, das oportunidades de parcerias criadas. São quatro pilares sustentadores das relações de cooperação da Universidade de Évora referidos, nos projectos analisados em Angola e Timor-Leste, a partilha da língua, menos evidente na situação de Timor-Leste e da proximidade cultural, a qualidade dos projectos e dos docentes que determinam a capacidade de captar alunos e de os acolher em boas condições de acompanhamento da formação.

Mesmo considerando as carências e fragilidades encontradas nos países em estudo na implementação dos projectos e a dificuldade em avaliar a eficácia do projecto MEGA-Timor por não estar concluído que, conclui-se que existe um vasto campo de actuação onde a Universidade de Évora pode realizar os propósitos enunciados nos Acordos de Cooperação, estabelecidos com aqueles Países. Seria bastante positivo se mais projectos fossem dinamizados.

Referências Bibliográficas

Butterfoss, F. (2005). Process Evaluation for Community Participation. *Public Health*, 127, pp. 323-400.

Cardoso, Maria Manuela (2005). Importância da criação de infra-estruturas e da formação de recursos humanos no desenvolvimento. Os casos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe. Tese de Doutoramento, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa.

Ceita, Bilaine Carvalho (2009). Recursos humanos São-tomenses: importância e contributo no processo de desenvolvimento de São Tomé e Príncipe. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa.

Coelho, Vasco (2004). *Cooperação descentralizada e participativa entre Portugal e Moçambique: o exemplo do Município da Mantola*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Economia e Gestão, Lisboa.

Fernandes, D. (2007). *Percursos e Desafios da Avaliação Contemporânea*. Síntese da Lição a proferir no âmbito das provas de agregação. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.

Gomes, Carla Maria (2009). *Desenvolvimento limpo: uma nova cooperação entre Portugal e os PALOP*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro.

Grenne, J. (2009). *Evaluation of the Natural Resources Leadership Program, 1995 Through 1998*. In Fitzpatrick, J., Christie, C. e Mark, M., *Evaluation in action: Interviews with expert evaluators*, pp. 45-69. London: Sage.

Holden, D. & Zimmerman, M. (2009). *Evaluation planning here and now. A practical guide to program evaluation planning*. London : Sage.

IPAD – Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (2011). *Estratégia da Cooperação Portuguesa para a Educação*, Maio.

Mourato, Isabel (2011). *A Política de Cooperação Portuguesa com os PALOP: contributos do Ensino Superior Politécnico*. Dissertação de Mestrado em Ciência Política, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Faculdade de Ciência Política, Lusofonia e Relações Internacionais.

Stake, R. (2004). *Standards-based and responsive evaluation*. London: Sage.

Stufflebeam, D. (2003). *The CIPP Model for evaluation. An update, a review of the model's development, a checklist to guide implementation*. Proceedings of the Annual Conference of the Oregon Program Evaluation Network (OPEN).

Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models, & applications Fundamentals of Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Westat, J. (2002). *The 2002 user friendly handbook for project evaluation*. Washington: The National Science Foundation.

Worthen, B., Sanders, J. & Fitzpatrick, J. (1997). *Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines*, Second Edition. USA: Logman Publishers.

