

### 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 Leste<sup>1</sup>

**Maria Raquel Lucas**<sup>2</sup> ([mrlucas@uevora.pt](mailto: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.

---

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

<sup>2</sup> 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**

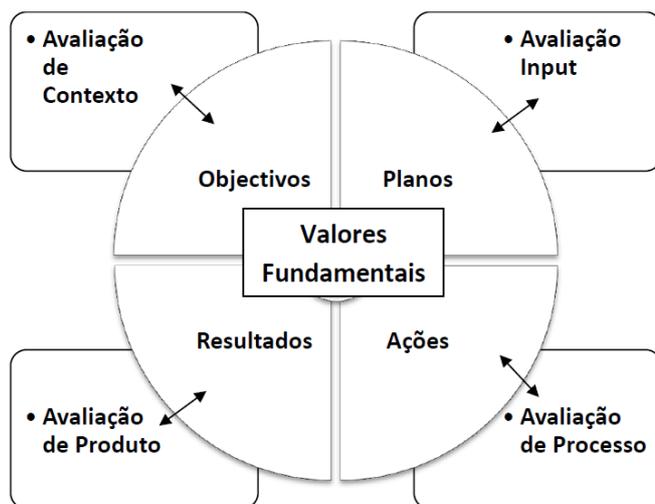
Existem diversas abordagens metodológicas, epistemológicas e ontológicas, usadas na avaliação de projectos educativos, que variam de acordo com os seus propósitos, nomeadamente, tomar decisões, prestar contas públicas, melhorar as práticas e procedimentos da organização, entender problemas de natureza 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.

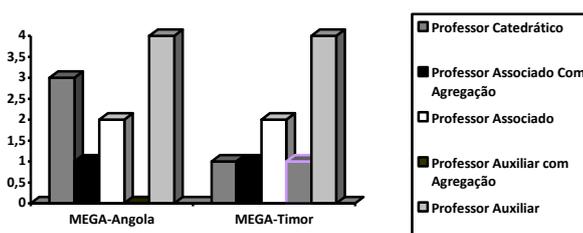
Destinado principalmente a detentores de um 1º Ciclo em outras áreas científicas que não as Ciências Económicas e Empresariais, mas que pretendam uma formação complementar e mais especializada ou de actualização científica nessa área, numa perspectiva aplicada e focalizada em domínios específicos, estrutura-se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

