

Cooperação no ensino superior entre Países de Língua Portuguesa na Educação em Ciência(s) - recomendações sustentadas na investigação para sua potenciação¹

Betina Lopes^{1,2}, Nilza Costa¹, Pedro Callapez² e Patrícia Almeida¹

blopes@ua.pt; nilzacosta@ua.pt, callapez@dct.uc.pt; patriciaalmeida@ua.pt

1 – CIDTFF, Universidade de Aveiro, Portugal; 2 –, CITEUC, Universidade de Coimbra, Portugal

Resumo

No âmbito da cooperação entre os países de Língua Portuguesa (PLP), destaca-se neste trabalho a cooperação internacional para o desenvolvimento (CID), em alinhamento com o conceito apresentado no Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (UNPD, 1990). Nos últimos anos, as Instituições de Ensino Superior (IES) têm-se constituído como atores CID cada vez mais assíduos. No entanto, o conhecimento resultante das parcerias institucionais é ainda muito disperso e isolado, não havendo uma política disseminadora e integradora da experiência.

Considerando que a Educação em Ciência(s) desempenha um papel decisivo na formação de sociedades sustentáveis, o estudo apresenta um cenário global da cooperação na Educação em Ciência(s) ao nível do ensino superior, e em particular no domínio da formação de (futuros) professores. A discussão parte da problematização de uma base de dados constituída por 189 protocolos estabelecidos entre universidades públicas portuguesas (UPP) e instituições de Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor - Leste (2000-2015). A informação foi recolhida através da análise dos conteúdos disponíveis nas páginas de internet oficiais das UPP e respetivos parceiros institucionais.

Destacam-se os seguintes resultados: (i) peso institucional aparentemente similar entre a cooperação no âmbito da educação/formação em Ciência(s) e a cooperação noutros domínios, nomeadamente ao nível da literatura e cultura portuguesa; (ii) disparidade entre as estratégias comunicacionais das UPP e (iii) relevância e complexidade dos

¹ **Comunicação a ser apresentada no âmbito do Subtema 1:** “Os Desafios da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa em Tempos de Austeridade: Experiências e Lições. Os desafios do Desenvolvimento. Qual o Papel das Instituições de Ensino Superior?”

protocolos, nomeadamente os que envolvem a formação de professores. A partir destes resultados são identificados três desafios-chave ao nível do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido. Partindo desses desafios são delineadas duas recomendações cuja discussão no âmbito do encontro se pretende que possam contribuir para uma visão mais integrada da CID entre os PLP.

Palavras-chave: Educação em Ciências, PALOP, Timor-Leste, Cooperação no Ensino Superior, Formação de Professores.

Abstract

In the context of cooperation among Portuguese-speaking countries (PSC), international cooperation for development (ICD), in line with the concept presented by the United Nations Development Program (UNDP, 1980), is the focus of the present talk. In the last years Higher Education Institutions (HEI) have become increasingly CID actors. However the resulting knowledge of institutional partnerships is still very dispersed and isolated, and there is no disseminating and integrative policy of experience.

Considering that Science Education plays a decisive role in the development of sustainable societies, the present study presents a global scenario of cooperation in Science Education in higher education, in particular those involving education of (future) teachers. The discussion is based on the problematization of a database constituted by 189 protocols established between Portuguese public universities (PPU) and institutions in Angola, Cape Verde, Guinea Bissau, Mozambique, Sao Tome and Principe and East Timor (2000-2015). The information was gathered by analyzing the contents available on the official websites of the PPU and the corresponding institutional partners.

The following results are highlighted: (i) apparent similar institutional weight of cooperation in Science Education and cooperation focused on Portuguese literature and culture; (ii) great disparity of communication strategies of the UPP; (iii) Relevance and complexity of the protocols, namely those involving teacher education. From these results three key-challenges considering the work that has been developed are identified. Based on the discussion of those challenges two recommendations are delineated. It is aimed that the discussion around those recommendations within the conference will contribute to a more integrative vision of ICD among PSC. .

Key-words: Science Education, PALOP, East-Timor, Cooperation at Higher Education, Teacher Education

Introdução

A crescente cooperação internacional é, simultaneamente, consequência e promotora da globalização (Baker, 2000). As Instituições de Ensino Superior (IES), nomeadamente as universidades, têm-se constituído como atores de cooperação cada vez mais assíduos (Vincent-Lacrine, 2007). No que respeita às IES portuguesas esta tendência é ainda mais vincada, em parte reflexo do modelo descentralizado de cooperação que Portugal tem vindo a adotar (Sangreman & Faria, 2015).

Ainda que as iniciativas de CID (UNDP, 1990; UN 2007) com intervenção de IES em programas que visam o desenvolvimento de capacidades no domínio da educação, ao nível individual e institucional, estejam em franca expansão, o conhecimento delas resultante ainda é muito disperso e isolado (Smith, 2014; Ferreira, Faria & Cardoso, 2016).

No âmbito da Agenda 2030 das Nações Unidas, mais especificamente, do 4º Objetivo de desenvolvimento sustentável, “Educação de Qualidade”, e da meta 4.c., focada na formação de professores em contexto de CID (UNESCO², 2016), a problematização e sistematização do papel das UPP, e seus parceiros institucionais, no seio da comunidade CPLP, torna-se ainda mais relevante. O estudo que se apresenta tem como principal finalidade (Figura 1) contribuir para a potenciação do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido no âmbito da CID pelas UPP, nomeadamente ao nível de um domínio específico, o da Educação em Ciência(s). As Ciências desempenham um papel decisivo na constituição de sociedades sustentáveis (Hodson, 2003; Martins, 2013).

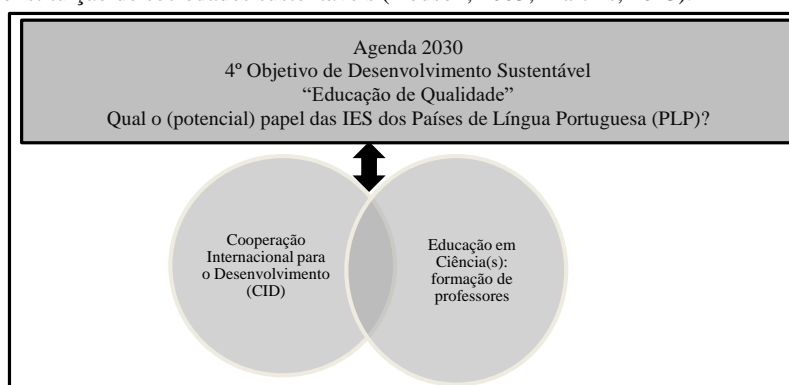


Figura 1 – A integração da Educação em Ciência(s) na CID – que contributos e que desafios?

² UNESCO = United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Enquadramento

Considerando a finalidade do presente estudo, importa estabelecer dois enquadramentos-chave, designadamente ao nível (i) do modelo português de gestão da cooperação internacional para o desenvolvimento (CID), e (ii) da Agenda 2030 da UNESCO no domínio da formação de professores.

O modelo da cooperação portuguesa e sua relação com as UPP

A cooperação portuguesa caracteriza-se por ter vindo a seguir um modelo de gestão do tipo descentralizado (Chang, Fell & Laird, 1999), estando envolvido vários ministérios da tutela na conceção da(s) estratégia(s) de CID de âmbito nacional, e uma panóplia, cada vez maior, de atores de ‘execução’ dos respetivos programas/projetos de cooperação, entre os quais as IES (OCDE, 2015), e consequentemente as UPP.

Presentemente a instituição responsável pela coordenação dos projetos portugueses de CID é o Instituto da Cooperação e da Língua, I.P, também designado de “Camões”, criado em 2012³. O modelo de gestão descentralizada de Portugal é resultado de largos anos de experiência de cooperação ‘no terreno’ e é identificado na comunidade internacional como um modelo distinto dos outros, pelo facto de seguir uma lógica horizontal, na medida em que muitos protocolos são estabelecidos a partir de contactos diretos entre instituições congéneres, e não no âmbito de programas de cooperação multilateral (IPAD, 2010).

A Agenda 2030 e a formação de professores em contexto de CID

Na última cimeira das Nações Unidas, em Setembro de 2015, foi definida a Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável, destacando-se o quarto objetivo, num total de 17, designadamente o objetivo “Educação de Qualidade”. Uma educação inclusiva de qualidade implica apostar em iniciativas de formação de professores em contexto de CID, estando este pressuposto refletido na meta 4.c da Agenda 2030:

“By 2030, substantially increase the supply of qualified teachers, including through international cooperation for teacher training in developing countries, especially least developed countries and small island developing States” (UNESCO, 2016, p. 19).⁴

³ Cf. Decreto-Lei 21/2012, Diário da República, 1ª série, nº 21, 30 de Janeiro de 2012.

⁴ <http://www.un.org/sustainabledevelopment/education/> (19/04/2016)

No âmbito da meta 4.c, e no alinhamento da finalidade do presente estudo, são de enfatizar as quatro estratégias indicativas seguintes:

“Review (...) and improve the quality of teacher training; (...) Develop a qualifications framework for teachers, teacher trainers, teacher supervisors and inspectors (...) Develop and implement effective feedback systems to support good teaching and teachers’ professional development (...) Set up or strengthen mechanisms for institutionalized dialogue (...)” (UNESCO, 2016, p. 55).

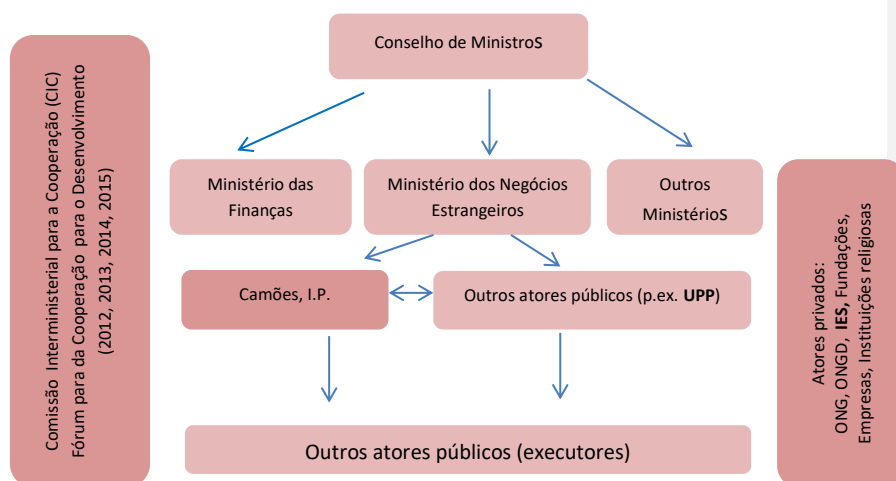


Figura 2 – As UPP e a CID portuguesa (elaborado a partir de Sangreman & Faria, 2015)

Metodologia

O trabalho que aqui se apresenta está a ser desenvolvido no âmbito de um projeto de pós doutoramento focado no estudo da CID, na área da Educação em Ciência(s), entre UPP com instituições dos PALOP e de Timor-Leste, parceiros internacionais privilegiados de Portugal (Ferreira, Faria & Cardoso, 2016).

O estudo encontra-se estruturado em duas fases, uma de abordagem macro (de orientação mais quantitativa) e outra de abordagem micro (de orientação mais qualitativa). Nesta comunicação o foco de atenção está centrado na primeira fase que visa traçar um cenário global da CID portuguesa que tem sido levada a cabo pelas UPP⁵. Particular atenção é dada à Educação/Formação em Ciência(s)⁶, e no âmbito desta à formação de professores. O intervalo de tempo definido para este estudo foi de 2000-2015⁷. O levantamento dos protocolos foi feito entre Janeiro 2016 e Dezembro 2016, a partir da análise de conteúdo da informação disponibilizada nas páginas oficiais das UPP, e respetivas instituições parceiras. A base de dados obtida é constituída por 189 protocolos. Os critérios de inclusão e exclusão dos protocolos na/da base de dados construída, assim como os descritores que foram usados na categorização de cada protocolo encontram-se detalhadamente descritos em Lopes, Albergaria-Almeida, Callapez & Costa (2016).

⁵ <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Rede/Ensino+Superior/Estabelecimentos/Rede+Publica/>

⁶ Formação em Ciências: inclui formação específica no domínio da Biologia, Geologia, Geografia, Física, Química e Matemática e áreas afins (ex. engenharia física); Formação em Ciência: inclui formação no domínio das abordagens, metodologias e métodos de investigação.

⁷ A destacar a janela temporal definida: estudo dos protocolos que presentemente estejam a decorrer e/ou que se iniciarem depois de 2000. Esta janela temporal foi definida com base nos objetivos de desenvolvimento do milénio, que constituem o início do atual modelo/paradigma de cooperação portuguesa. Para além disso, salienta-se que é também a partir de 2003 que houve uma maior estruturação e profissionalização da cooperação portuguesa, visível através da criação do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento - IPAD (2003) e da publicação do documento *Uma Visão Estratégica para a Cooperação Portuguesa em 2005 pelo Governo de Portugal* (Resolução do Conselho de Ministros n.º 196/2005, Lisboa).

Resultados

A cooperação entre UPP e instituições dos PALOP e Timor-Leste – da descrição à emergência de desafios institucionais

Esta seção parte de uma descrição global dos protocolos levantados. Dadas as restrições em termos de limite de páginas apenas algumas das características são descritas nesta comunicação⁸, nomeadamente aquelas cuja problematização constitui a base para a exploração de três desafios-chave que se colocam às IES dos PLP no domínio da CID⁹.

Dos 189 protocolos identificados nas páginas oficiais de cada UPP, 51,3 % (n= 97) correspondem a protocolos que envolvem/envolveram trabalho colaborativo relacionado com a(s) Ciência(s), através de uma das seguintes componentes: (i) desenvolvimento de projetos de investigação com componente de formação/capacitação¹⁰ e (ii) formação/educação em áreas científicas específicas. Ambos as situações implicando a deslocação de docentes/formadores portugueses para as instituições parceiras dos seis países parceiros que foram incluídos na análise. Atendendo a este cenário emerge o seguinte desafio:

Desafio 1: Como identificar e recrutar docentes/formadores (mais) competentes para ensinar/formar em contextos social e culturalmente distintos? A literatura tem vindo a enfatizar a exigência associada às experiências de formação/ensino noutros países, (Albergaria-Almeida, Lopes, Martinho & Capelo, 2014; Vincent-Lacrine, 2007) reconhecendo-se a importância do desenvolvimento de competências de comunicação intercultural (Bastos, 2014).

Dos 189 protocolos que constituem a base de dados, 41.2% (n= 80) dizem respeito a cooperações entre UPP, e respetivos parceiros, noutras áreas sectoriais, tais como capacitação na área da administração pública, da arte, da cultura e da literatura portuguesas. Neste sentido, e segundo a categorização dos protocolos levantados¹¹ a capacitação do domínio da(s) Ciência(s) parece ter um peso institucional, pelo menos, similar às atividades de cooperação ao nível da literatura e da cultura portuguesa. Este

⁸ Para mais informação, recomenda-se a leitura de

⁹ Para uma descrição mais abrangente do cenário de cooperação ver, por exemplo, Silva Lopes, Albergaria-Almeida, Costa & Callapez (2016).

¹⁰ Como por exemplo formação de investigadores em técnicas de recolha e/ou análise de dados.

¹¹ De salientar que em 7% dos protocolos identificados a informação disponibilizada não foi suficiente para definir claramente o domínio da parceria, isto é, se é na área das Ciências ou não. Regra geral diz respeito a protocolos de intenção de colaboração entre duas instituições.

resultado torna-se particularmente relevante à luz das recomendações do Comité de Apoio ao Desenvolvimento (CAD) da OCDE, que no seu último relatório (OCDE, 2015) refere que Portugal tem vindo a ‘instrumentalizar’ a cooperação internacional para a divulgação da língua (e da cultura) portuguesa. De facto o domínio de protocolos na área da Língua e Literatura Portuguesa não se verificou nesta ‘inventariação’ do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido pelas UPP. Neste sentido, a recomendação do CAD poderá estar associada à falta de visibilidade do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido pelas UPP, que constituem um grupo de atores ativos da teia da CID portuguesa, conforme foi enfatizado anteriormente. Neste contexto emerge o seguinte desafio para as IES nos PLP:

Desafio 2: Como articular as estratégias comunicações das UPP, e respetivos parceiros, no sentido de uma maior visibilidade do trabalho desenvolvido? São vários os autores que têm vindo a enfatizar a natureza ‘fragmentada’ da cooperação, assim como lacunas ao nível da disseminação do trabalho realizado¹² o que tem vindo a afetar negativamente a sua visibilidade (Sangreman, 2009). Frequentemente os agentes da cooperação desconhecem o trabalho desenvolvido por outros atores, o que por um lado leva a uma duplicação (desnecessária) de esforços e por outro lado perda de oportunidades (Ferreira, Faria & Cardoso, 2016).

Do total de protocolos identificados no domínio da Educação/formação em Ciências, foi possível determinar que pelo menos dez se destinavam especificamente à formação de professores. Os países parceiros em causa são Timor-Leste (n=3), Moçambique (n=3), Cabo Verde (3), Angola (2) e São Tomé e Príncipe (n=1). Os parceiros institucionais das quatro UPP correspondem a universidades públicas e universidades privadas, assim como ministérios dos respetivos parceiros, evidenciando-se desta forma o papel de relevo que os protocolos de uma dada UPP podem ter nas políticas e estratégias de atuação ao nível nacional dos países parceiros. Por fim, é de salientar que em metade dos dez protocolos identificou-se um terceiro parceiro institucional reforçando-se a existência de uma *teia* de atores de CID o que potencia, mas simultaneamente complexifica, o trabalho a desenvolver. De facto a co-ocorrências de vários protocolos colaborativos para um determinado parceiro é frequente, existindo um potencial risco

¹² Esta situação verificou-se igualmente nos protocolos analisadas faltando em algumas casos informação mínima tais como: país cooperante, área científica de cooperação, data de início e fim da parceria, e objetivos específicos da cooperação.

de se alcançar um cenário que surge descrito como “proliferação de projetos à rédea solta” (IPAD, 2011, p.5). Neste contexto emerge um terceiro desafio institucional:

Desafio 3: Como assegurar um alinhamento estratégico entre os diversos protocolos que uma determinada instituição parceira de uma UPP estabelece com outros parceiros? (Figura 3). Silva (2009) propõe a utilização do conceito de clusterização¹³, para a minimização, tal como tem sido privilegiado pelo Camões I.P. nos projetos que tutela.

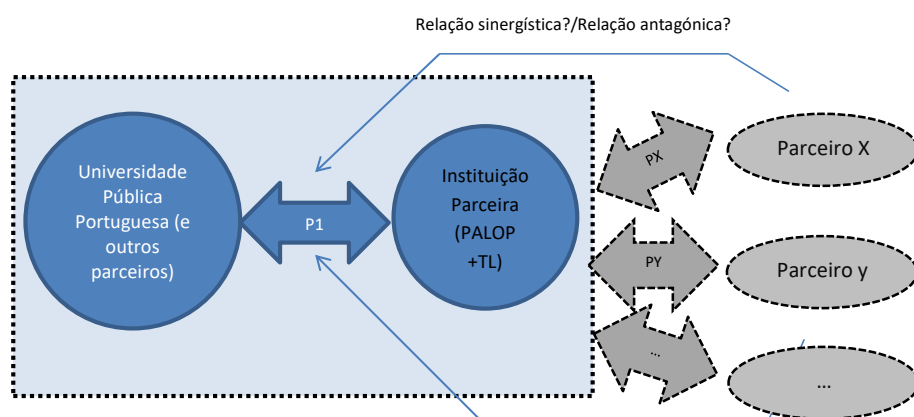


Figura 3 – As parcerias dos parceiros das UPP dos protocolos estabelecidos em contexto CID – que relação?

¹³ Cluster: “conjunto de projetos, executados por diferentes instituições (individualmente ou associados a instituições do país parceiro) numa mesma área geográfica e com um enquadramento comum.” (IPAD, 2005, p. 51)

Comentário final

No presente trabalho partiu-se da problematização de uma base de dados que integra os protocolos de CID estabelecidos entre universidades portuguesas públicas e instituições parceiras dos PALOP e Timor-Leste, entre 2000-2015, no âmbito da Educação em Ciências. Esta análise permitiu a identificação de três desafios-chave que se colocam às IES dos PLP, designadamente: (i) o recrutamento de professores/formadores capazes de trabalhar neste contexto que acarreta desafios acrescidos, (ii) a articulação de estratégias de disseminação do trabalho no sentido de contribuir para uma maior visibilidade do mesmo e (iii) articulação das múltiplas parcerias que surgem agregadas em torno de um parceiro institucional.

A partir dos três desafios supra-identificados, emergem transversalmente duas recomendações. A primeira recomendação aponta para a necessidade de encontrar uma resposta coletiva aos problemas, o que exigirá sempre uma análise institucional *partilhada e coletiva* das práticas que se têm vindo a desenvolver, e das aprendizagens decorrentes (essa resposta coletiva poderá partir, por exemplo, das seguintes questões: Quais são as competências dos formadores que têm sido mais determinantes para o sucesso das formações? Como identificar essas mesmas competências no recrutamento dos formadores? Que estratégias institucionais podem ser implementadas para desenvolver as competências em causa nos docentes/formadores/supervisores? De que forma é que pode haver uma disseminação mais articulada e coerente do trabalho colaborativo que se desenvolve? Os protocolos de cooperação estão efetivamente a maximizar as possibilidades de capacitação individual e institucional?).

A segunda recomendação que emerge deste estudo é a importância de acompanhar/aprofundar o estudo dos protocolos estabelecidos no âmbito da Educação em Ciências, e em particular da formação de professores de Ciências. A investigação sistemática das práticas é de relevância fulcral para superar a visão parcelar que existe da cooperação portuguesa, e, também, para identificar os pontos fracos assim como as ameaças que têm de ser ultrapassadas, novamente num esforço coletivo institucional (UPP e os respetivos parceiros institucionais). Só quando se tiver uma visão mais concreta do contributo das UPP portuguesas e respetivos parceiros institucionais no domínio da Educação em Ciências, é que será possível delinear estratégias de ação, de

comunicação e avaliação mais eficientes e coesas. A presente comunicação pretende ser um contributo em frente a esta meta.

Agradecimentos

Os autores agradecem o apoio financeiro recebido pelos Fundos Nacionais através da FCT - Fundação para Ciência e Tecnologia, IP, no âmbito dos projetos UID / CED / 00194/2013 e FCT / MEC / SFRH / BPD / 100330/201, financiados pela POCH, o Fundo Social Europeu e os Fundos Nacionais Portugueses do MEC.

Referências

Albergaria Almeida, P., Lopes, B., Martinho, M., & Capelo, A. (2014) International Cooperation in Education: in-service teacher training in East Timor. *The International Journal of Learner Diversity and Identities*, 19(1), 11-25.

Baker, J. (2000). *Evaluating the impact of development projects on poverty – a handbook for practitioners*. USA (Washington): The World Bank.

Bastos, M. (2014). A competência de comunicação intercultural: olhares sobre a natureza do conceito e suas dinâmicas de desenvolvimento. Portugal (Aveiro): Universidade de Aveiro (Cadernos do LALE, Série reflexões: 6).

Chang, H.S.; Fell, A.F. & Laird, M. (1999). *A comparison of management systems for development and co-operation in OECD/DAC members*. France (Paris). OECD.

Ferreira, P. M., Faria, F., & Cardoso, F. J. (2016). *O papel de Portugal na arquitectura global do desenvolvimento: opções para o futuro da Cooperação Portuguesa*. Portugal(Lisboa): IMVF/ECPDM. Disponível em: http://www.imvf.org/ficheiros/file/estudocooperacaoportuguesa_net.pdf

Código de campo alterado

Hodson, D. (2003). Time for action: science education for an alternative future. *International Journal of Science Education*, 36:6, 645 – 670

Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, IPAD. (2005). *Uma visão estratégica para a cooperação portuguesa*. Portugal (Lisboa: IPAD.

Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, IPAD. (2011). *Cooperação Portuguesa: uma leitura dos últimos quinze anos de Cooperação para o Desenvolvimento*. Portugal (Lisboa): IPAD.

Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, IPAD. (2010). *Desenvolvimento de Capacidades: Linhas de Orientação para a Cooperação Portuguesa*. Portugal (Lisboa): Camões, I.P. Disponível em: http://www.instituto-camoes.pt/images/cooperacao/desenv_capacidades_linorientacao.pdf

Código de campo alterado

Lopes, B.; Albergaria-Almeida, P., Callapez, P. & Costa, N. (2016). *Investigating Science Education in the context of International Cooperation for development: the case of the Portuguese public higher education institutions*. Conference Proceedings of the International Conference New Perspectives in Science Education (5th Edition), 17-18 March 2016, Florence, Italy

Martins, I. (2013). Educação em Ciências no ensino secundário geral em Timor-Leste: da investigação à cooperação. *Journal of Science Education*, 14, 20–13.

Silva, S. (2015). *Inovação na Cooperação Portuguesa: os cluster como um novo instrumento. O cluster como instrumento teórico e prático da cooperação internacional para o desenvolvimento portuguesa – o caso de Moçambique, Timor-Leste, São Tomé e Príncipe e Angola* (141-162). Portugal (Lisboa): CEsa-ISEG & CEI-ISCTE/IUL.

OECD (2006). The challenge of capacity development: working towards good practice. France (Paris): OCED. Disponível em: <http://doi.org/10.2217/fvl.10.63>.

OECD. (2015). *OECD Development Co-operation Peer Reviews: Portugal 2016*. France (Paris): OECD .

Sangreman, C., (2009). A teoria da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento e o estado de arte da Cooperação Portuguesa. In Carlos Sangreman (Coord). *A Cooperação descentralizada e as dinâmicas de mudança em países africanos – os casos de Cabo Verde e da Guiné-Bissau* (25-97). Portugal (Lisboa): CEsa e ACEP,

Sangreman, C. & Faria, R. (2015)). Uma leitura síntese da cooperação portuguesa. In Carlos Sangreman (Coord). *O cluster como instrumento teórico e prático da cooperação internacional para o desenvolvimento portuguesa – o caso de Moçambique, Timor-Leste, São Tomé e Príncipe e Angola* (65-140). Portugal (Lisboa): CEsa-ISEG & CEI-ISCTE/IUL.

Silva Lopes, B., Albergaria-Almeida, P., Costa, N. & Callapez, P. (2016). *Cooperação para o desenvolvimento no âmbito da Educação em Ciências - estudo das atividades protocoladas entre Portugal e países africanos de língua oficial portuguesa*. Atas do 1º Fórum Internacional África, Cooperação, Educação e Desenvolvimento (FIACED), 16-17 Junho 2016, Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro, Penafiel, Portugal.

Smith, K. (2014). Exploring flying faculty teaching experiences: motivations, challenges and opportunities: *Studies in Higher Education*, 39:1, 117-134.

United Nations, UN (2007). *The United Nations Development Agenda: development for all*. USA (New York): UN, Department of Economic and Social Affairs. Disponível em: <http://www.un.org/esa/devagenda/UNDA1.pdf>.

Código de campo alterado

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO (2016). *Education 2030: Ichneon Declaration and framework for action towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. France (Paris): UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656e.pdf>

United Nations United Nations Development Program, UNDP (1990). *Human Development Report 1990*. USA (New York), United Nations, UN. Disponível em: http://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/219/hdr_1990_en_complete_nostats.pdf

Código de campo alterado

Vincent-Lacrine, B. (2007). Developing Capacity through cross border tertiary education. In R. Kagia & B. Ishinger (Eds.). *Cross Border Tertiary Education: a way towards capacity development* (4-37). France (Paris): Organization for economic co-operation and Development, OECD/World Bank.