



PARCERIAS PARA A EDUCAÇÃO GLOBAL: O CASO DO PROJETO MUSEO MUNDIAL

Ana Castanheira¹, Antónia Barreto², Filipe Santos³ e Mónica Silva⁴

Resumo

As parcerias são mecanismos essenciais para maximizar os objetivos das organizações, quer pela otimização de recursos quer pela constante mudança de papéis e responsabilidades percebidas pelas comunidades. Desta forma, as parcerias são cada vez mais objeto de estudo académico segundo diferentes perspetivas (sociológica, antropológica, filosófica) de forma a conhecer as suas forças, fraquezas, desafios e oportunidades.

Pretende-se com este artigo descrever e analisar a parceria portuguesa no projeto Museo Mundial, que envolveu uma Instituição do Ensino Superior, uma Organização do Terceiro Setor e um Museu Municipal num projeto europeu que procura repensar os espaços museológicos como espaços para a Educação Global. A análise é feita à luz do modelo proposto por Sargent & Waters de parcerias de sucesso no mundo académico, procurando confrontar as dimensões que o referido modelo considera relevantes com as perceções dos participantes na parceria portuguesa. Os resultados recolhidos até ao momento sugerem que a maioria das dimensões de análise propostas pelo modelo existiram na parceria e foram, na opinião dos participantes da parceria, fortemente responsáveis pelo sucesso percebido da mesma. Por fim, discute-se as limitações do modelo quando a parceria é composta por instituições de diferentes tipologias.

Palavras-chave: Parcerias Sociais; Educação Global; Avaliação de Parcerias.

¹ Ana Isabel Castanheira considera a Educação para a Cidadania Global uma forma de ser e estar. Mestre em Estudos Africanos integra a equipa de Cidadania Global do Instituto Marquês de Valle Flôr desde 1999: aicastanheira@imvf.org

² Maria Antonia Barreto, professora da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, investigadora do Centro de Estudos Internacionais do ISCTE. Colabora com ONGD no âmbito da Cooperação e da Educação para o Desenvolvimento: antonia@ipleiria.pt.

³ Filipe Santos é docente do Instituto Politécnico de Leiria desde 1998. Doutorado em Informática, leciona, investiga e tem participado em projetos nacionais e internacionais colaborando nas áreas das tecnologias aplicadas a contextos educativos e para o desenvolvimento: fsantos@ipleiria.pt.

⁴ Mónica Santos Silva é agente de transformação social. Licenciada em Relações Internacionais, iniciou a sua atividade profissional no Instituto de Estudos Estratégicos e Internacionais, onde ao longo de 10 anos acompanhou as principais temáticas europeias. De Dezembro de 1999 aos dias de hoje é técnica de projetos da Unidade de Cidadania Global no Instituto Marquês Valle Flôr: msilva@imvf.org.

Introdução

As parcerias entre organizações decorrem de múltiplos objetivos e seguem várias configurações. São consideradas fenômenos importantes e, de acordo com Börjeson (2015), há uma tendência para o seu crescimento.

Os estudos académicos sobre tipos de parcerias e tipos de organizações que nelas participam são múltiplos (Cardoso et al., 2001; Figueiredo et al., 2013; Katie et al., 2015). Contudo, ainda hoje é difícil medir o grau de envolvimento das organizações nas relações interorganizacionais e, tanto quanto é do nosso conhecimento, parece ainda existir pouca investigação sobre alguns tipos de parcerias (pelas referências limitadas nas principais Bases de Dados).

Também alguns estudos parecem apontar para a existência de poucas parcerias entre instituições de diferentes tipos como, por exemplo, as parcerias entre Instituições de Ensino Superior (IES) e Organizações do Terceiro Setor (OTS) (Katie et al., 2015). Neste âmbito, surgiram as parcerias sociais que, na definição de Waddock (1991), são uma forma de ação colaborativa em que organizações de múltiplos setores interagem para atingir objetivos comuns; são esforços colaborativos e voluntários de atores de organizações de 2 ou mais setores económicos num fórum em que cooperativamente tentam resolver um problema ou tópico de preocupação mútua que é identificado de alguma forma com um item de agenda de política pública. Googins & Rochlin (2000) defendem mesmo que estas parcerias são mecanismos essenciais para que as organizações maximizem os seus objetivos pela constante mudança de papéis e responsabilidades percebidas pelas comunidades. Estas parcerias têm-se vindo a revelar bastante importantes para o desenvolvimento das comunidades onde atuam porque facilitam o acesso das organizações a um maior número de pessoas, evitam duplicação de serviços, promovem mais rentabilidade no uso dos seus recursos e lidam mais eficiente e minuciosamente com os problemas das comunidades (Hastad & Tymeson, 1997, citados por Buys & Bursnall, 2007). São consideradas um novo modelo de desenvolvimento socioeconómico no qual as relações entre as organizações dos 3 setores desempenham um papel central no desenvolvimento das comunidades (Googins & Rochlin, 2000).

A sistematização de estudos⁵ feita por Buys & Bursnall (2007) apresenta as seguintes vantagens nas parcerias IES-OST:

- Novas introspeções e aprendizagens
- Prática comunitária mais informada
- Melhorias na carreira dos indivíduos que estão envolvidos na parceria
- Melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem
- Aumento de oportunidades de empregabilidade de estudantes
- Fundos adicionais e acesso à informação

⁵ A sistematização feita pelos autores assenta nos seguintes trabalhos: Davies, 1996; Landry & Amara, 1998; Kellet & Goldstein, 1999; Mead et al., 1999; Amabile et al., 2001; Hollis, 2001.

- Publicações académicas mais frequentes e de melhor qualidade
- Aceleração da internacionalização

Apesar das vantagens indicadas, as parcerias IES-OST enfrentam vários constrangimentos, como preconceitos que as IES e OST têm umas em relação às outras (Ahmed et al., 2004, citados por Buys & Bursnall, 2007) e dificuldades em trabalhar colaborativamente devido às diferentes culturas organizacionais (Katie et al., 2015). Existem também as questões epistemológicas que, pela pertinência atual, são descritas mais pormenorizadamente na próxima secção.

As parcerias e as questões epistemológicas

Uma dificuldade que as IES, na sua dimensão investigativa, se deparam ao trabalhar diretamente com as comunidades é o facto de investigadores e comunidades pertencerem a ambientes culturais diferentes (Ex: Figueiredo (2013)). Segundo Ahmed et al. (2004, citados por Buys & Bursnall, 2007) a relutância do mundo académico para se envolver em parcerias de investigação com a comunidade justifica-se por, entre outros fatores:

- Desvalorização do conhecimento da comunidade
- Visão dos membros da comunidade como objetos de investigação e não como parceiros
- Dificuldade em controlar o rigor da investigação colaborativa
- Dificuldade na perceção dos benefícios que a colaboração pode trazer

Já as comunidades, e segundo os mesmos autores, são hesitantes em estabelecer parcerias com as organizações do mundo académico porque este:

- É visto como “elemento isolado numa torre de marfim”
- Produz investigação que é irrelevante às necessidades das comunidades
- Pode ser paternalista, manipulador e pouco transparente

Estes justificativos de parte a parte podem ser fruto de diferentes visões epistemológicas sobre a construção do conhecimento e a sua natureza e, uma vez compreendidas, podem constituir uma mais-valia e não um problema. Esta pluralidade epistemológica tem vindo a ser estudada por diversos autores (ver, por exemplo, (Santos e Menezes, 2009)) é muito bem evidenciada no estudo de Cardoso et al. (2001) sobre o desenho de sistemas agroflorestais com agricultores de Minas Gerais, Brasil:

In the last century, scientists widely considered farmers ignorant of proper land use despite their having lived with agriculture for millennia (Bekele-Tesemma, 1997). The dominance of Western scientific practice, norms and reasoning, or episteme knowledge (Marglin, 1991), marginalised farmers’ insights from contributing to scientific practice. Farmers’ experience-based, techne knowledge was not only regarded as inferior but sometimes not as knowledge at all (Marglin, 1991). Nowadays this view is being modified (cf. Brokensha et al., 1980; Ro’ling, 1992; Chambers, 1997). Recognition has grown that two different knowledge systems can make unique and complementary contributions (Martin and Sherington, 1997; Loader and Amartya, 1999), and with it the appreciation for building bridges between these fundamentally different

ways of 'understanding perceiving, apprehending and experiencing reality' (Marglin, 1991, p. 112). Hence the keen interest in participatory approaches that facilitate close interaction between scientists and farmers, for modifying existing land care systems, including the adoption of agroforestry systems (Lal, 1991; Cornwall et al., 1994; Sanchez, 1995; Young, 1997; Buck, et al., 1999). (Cardoso et al., 2001, p.236)

Esta técnica apelidada de *Community-Based Participatory Research* caracteriza-se, na definição de Green & Mercer (2001) por uma “investigação sistemática, com a colaboração das pessoas afetadas pelo problema que está sendo estudado, com fins educativos e de tomada de ação ou para efetuar uma mudança social.”

Desta forma, uma das mais-valias nas parcerias entre OTS e IES é a proximidade que as OST têm com as comunidades nas quais intervêm. O estudo de Figueiredo et al (2013) é um exemplo interessante de eficácia na partilha do conhecimento entre IES e OST baseada em *Community-Based Participatory Research*.

Projeto Museo Mundial

O Projeto Europeu *Museo Mundial - Global Learning in European museums to support the MDG Agenda* - é um projeto que decorre desde 2013 até 2016 e envolve 11 instituições de 4 países europeus⁶. Sendo financiado pela União Europeia e pelo Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, I. P. - tem como objetivo contribuir para a disseminação dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) promovidos pelas Nações Unidas, usando os museus como espaços para a Educação Global.

Este projeto envolve duas parcerias distintas, operando em diferentes escalas: a nível nacional, cada país criou uma parceria de organizações que, em conjunto, implementam os objetivos do projeto em um, ou mais, museus desse país. Desta parceria nasce uma equipa de trabalho que concebe instalações museológicas, produz recursos educativos e dá formação aos técnicos do museu para a exploração dessas instalações, com o objetivo de sensibilizar os visitantes para a temática da Educação Global. Da parceria internacional constituída pelas várias parcerias nacionais (e coordenada pelo gestor de todo o projeto) resultam 40 instalações artísticas em 5 museus sobre os ODM. Neste contexto trocam-se boas práticas e coordenam-se as atividades.

A parceria portuguesa envolve 3 instituições com missões diferentes: uma IES - o Instituto Politécnico de Leiria (através da sua Escola Superior de Educação e Ciências Sociais) - uma OTS - a Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGD) Instituto Marquês de Valle Flôr - e uma organização do poder local - a Câmara Municipal de Loures. Trata-se de uma parceria que procura aproveitar sinergias pelo caráter e missão das 3 instituições: o Instituto Marquês de Valle Flôr é uma ONGD com larga experiência na área do Desenvolvimento e Educação Global e inovadora na Cooperação Descentralizada com os Municípios; a Escola Superior de Educação e Ciências Sociais é uma escola superior de formação de

⁶ **Portugal:** ONGD Instituto Marquês de Valle Flôr, Câmara Municipal de Loures, Instituto Politécnico de Leiria; **Hungria:** Hungarian Baptist Aid, Museu de História de Budapeste, Museu dos Caminho-de-ferro; **Alemanha:** Finep, DEAB, Sociedade de História Natural de Nuremberga; **República Checa:** Educon, Museu Nacional de Agricultura.

professores e de técnicos de diversas áreas sociais, com experiência em ensino formal e não formal com programas de extensão à comunidade (como a produção de materiais educativos) e investigação científica; e a Câmara Municipal de Loures que, pela assinatura de um protocolo, disponibilizou um museu municipal como espaço de aprendizagem, cidadania ativa e participação coletiva - o Museu Municipal de Loures, situado na Quinta do Conventinho.

No âmbito do projeto, é da competência do Museu o acolhimento das 10 instalações sobre os ODM e sua dinamização (pelos técnicos do museu e pelo respetivo Serviço Educativo); por parte da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, e pela sua experiência na formação em educação formal e não-formal e em investigação, compete colaborar na conceção das instalações, fichas pedagógicas e auxiliar a formação dos técnicos; também pela sua experiência em investigação científica, procurará validar o impacto do projeto educativo nos visitantes do museu; quanto ao Instituto Marquês de Valle Flôr, para além da coordenação nacional do projeto, participa na conceção, implementação e avaliação das instalações e da formação.

Neste momento, o Museu já possui 7 instalações operacionais, cobrindo os ODM “Reduzir a mortalidade infantil”, “Alcançar a educação primária universal”, “Melhorar a saúde materna”, “Desenvolver Parceria Global para o Desenvolvimento”, “Erradicar a pobreza absoluta e a fome”, “Combater o VIH/SIDA, malária e outras doenças” e “Promover a Igualdade de Género e Capacitar as Mulheres”.

Análise da Parceria – Modelo de Sargent & Waters

Um modelo que pode ser aplicado para analisar o sucesso de uma parceria é o modelo desenvolvido por Sargent & Waters (2004). Este modelo (Fig 1) resulta de um estudo feito por estas autoras a notáveis investigadores de carreira sobre as suas parcerias de sucesso. Este modelo: a) identifica 4 fases de uma colaboração de sucesso (Iniciação, Clarificação, Implementação, Conclusão); b) enuncia um conjunto de fatores que devem estar presentes nessas 4 fases e c) enuncia 2 conjuntos de fatores que afetam as 4 fases de colaboração (contexto da colaboração e processos colaborativos interpessoais). Apesar de ser um modelo concebido para avaliar parcerias entre IES, tem sido usado para estudar parcerias entre IES-OST (ex.: Buys & Bursnall, 2007).

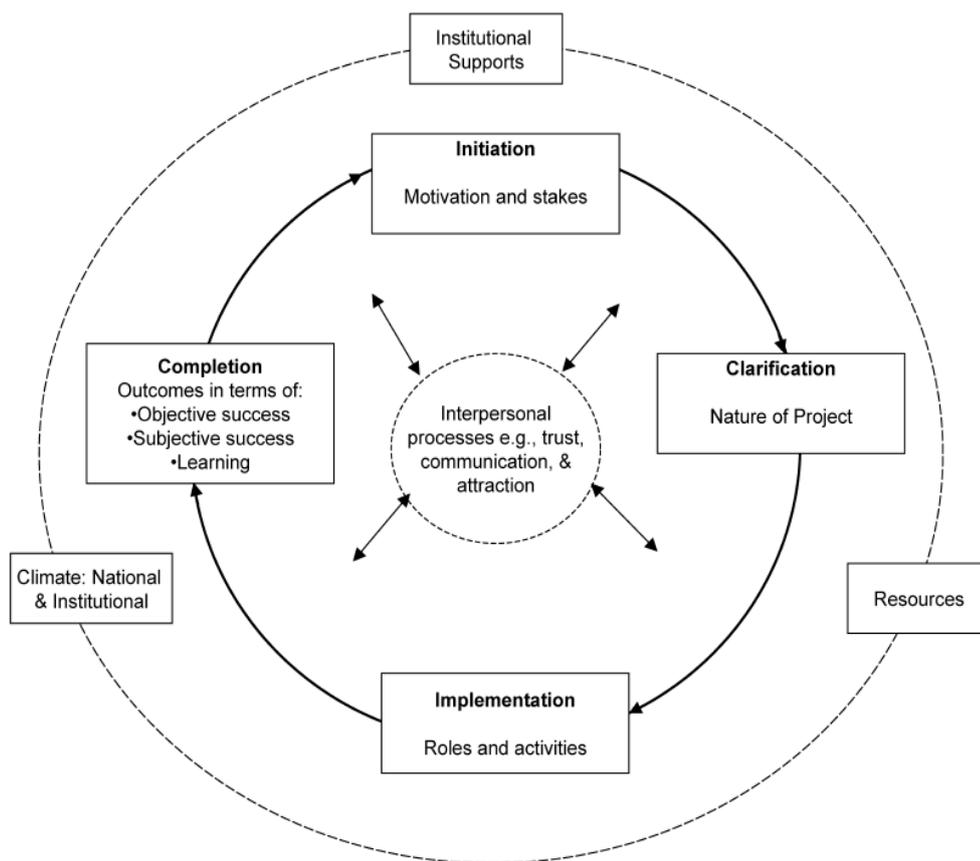


Figura 1: Modelo de Sargent & Waters (Retirado de Sargent & Waters, 2004).

Faz-se de seguida uma aplicação deste modelo à parceria portuguesa criada no âmbito do projeto Museo Mundial, procurando uma primeira validação científica sobre a natureza dessa colaboração. Para este efeito, os autores consultaram e analisaram vários documentos institucionais criados no âmbito da parceria (como as atas de reuniões) bem como documentos de comunicação informal (emails) entre os participantes da parceria. Alguns aspetos que não eram evidentes na documentação foram obtidos por entrevistas de carácter informal com alguns participantes.

A Fase da Iniciação

A fase de iniciação foca-se nas motivações ou razões de cada parceiro em desejar participar na parceria e é considerada fundamental para o sucesso do projeto (Sargent & Waters, 2004). As autoras dividem as motivações em dois grupos – instrumentais (competências complementares, conhecimento específico, progressão na carreira, etc.) e intrínsecas (prazer em trabalhar com outras pessoas, etc.).

Todos os elementos da parceria se consideram – do ponto de vista das motivações intrínsecas – pessoas que têm prazer em trabalhar com outras pessoas. Alguns vêm mesmo alimentando as relações interpessoais em projetos anteriores com resultados positivos. Este aspeto veio a facilitar a fase de iniciação, pois muitos elementos da parceria já conheciam as competências de outros elementos e, desta forma, estabeleceram a parceria com motivações instrumentais (como as competências complementares) que já eram conhecidas e

reconhecidas. Ainda no que diz respeito às motivações instrumentais, a parceria, sendo classificada como uma parceria social como definida por Waddock (1991) (uma vez que os elementos da parceria procuram resolver um problema ou tópico de preocupação mútua que é identificado de alguma forma com um item de agenda de política pública), tinha a mesma natureza que as parcerias anteriores feitas entre estas instituições. Da mesma forma, e uma vez que os parceiros envolvidos identificaram como motivação para a parceria aproveitar os conhecimentos complementares dos outros e aprender com os mesmos, a parceria também pode ser caracterizada, a um 2º nível, como uma parceria de aprendizagem.

Contudo, e à luz do modelo proposto, deviam ter sido inquiridos todos os elementos da parceria para conhecer as suas motivações intrínsecas específicas (embora todos os envolvidos se consideram pessoas que gostam de conhecer, aprender e trabalhar com outras pessoas). Além disso, a questão da motivação intrínseca de cada elemento da parceria levou-nos a pensar, numa fase mais adiantada do projeto, o quanto a forma como foi feita a divisão de tarefas levou a que certos intervenientes não tivessem tido oportunidade de dar a conhecer essas motivações. A título de exemplo, os vários técnicos do museu foram chamados a participar ativamente neste projeto, procurando propor ideias para as instalações e formas de as dinamizar. Contudo, as questões mais “macro” da conceção de projeto foram feitas sobretudo com elementos da Câmara Municipal, instituição a que o Museu pertence. Será assim importante refletir se não se terá criado um modelo de participação ativa que envolvia “parcerias dentro de parcerias”, cabendo a certos atores papéis mais “locais” e, em certa medida, algo fechados em si mesmos.

A Fase da Clarificação

Na Fase de Clarificação os parceiros clarificam a natureza e tipo da colaboração (duração, âmbito, colaboradores necessários, etc.) e a existência de objetivos claros nessa colaboração (Sargent & Waters, 2004). Neste projeto certos aspetos desta colaboração – como a duração e objetivos finais – são condicionados pela “parceria maior” – a parceria europeia. Outros aspetos – como o número de colaboradores necessários, por exemplo – são definidos pelas parcerias nacionais e tiveram de ser pensadas. Por exemplo, a implementação das instalações museológicas ficou a cargo de uma empresa especializada uma vez que nenhum dos elementos da parceria tinha os recursos necessários (*know-how*, tempo, ...) para levar a cabo esta tarefa. Ainda assim, apesar de estarem definidos papéis para os vários colaboradores, parece-nos que no desenvolvimento do projeto nem todos os intervenientes se “sentiram” colaboradores, assumindo esses papéis.

Uma vez que esta parceria foi “motivada” (Fase de Iniciação) pelas competências técnicas complementares e, igualmente, como todas as organizações desejavam aprender algumas competências umas com as outras, procurou-se clarificar os contributos de cada parceiro que explicitamos no quadro da figura 2:

	ESECS ensina...	IMVF ensina...	Museu Municipal ensina...
ESECS aprende...	-	Conteúdos e metodologias de Educação Global & Educação para o Desenvolvimento	Dinâmicas de animação culturais e educativas em museus
IMVF aprende..	Metodologias de educação formal e não-formal	-	Dinâmicas de animação culturais e educativas em museus
Museu Municipal aprende...	Metodologias de educação formal e não-formal	Conteúdos e metodologias de Educação Global & Educação para o Desenvolvimento	-

Figura 2: Definição de responsabilidades da parceria nacional.

Este quadro, a ser sistematizado na fase de clarificação permitiria: a) que cada organização pudesse “medir” a relevância da parceria (uma vez que se verificava que cada organização tinham algo a aprender com as outras) e b) ajudaria a clarificar o papel de cada organização (definidos com mais pormenor na Fase de Implementação). Contudo, e no que diz respeito ao projeto Museo Mundial, a clarificação foi feita à medida que as atividades se foram desenvolvendo, o que sugere que as fases de clarificação e a implementação ocorreram em paralelo. Este aspeto pode ser explicado por dois fatores: por um lado, algumas situações imprevistas obrigam, necessariamente, a tomadas de decisão que podem alterar o papel e atividades dos atores. Por exemplo, veio-se a saber que o *website* do projeto devia ser traduzido em todas as línguas dos países da parceria. Não tendo esta atividade sido prevista no início do projeto, houve que discutir quem tinha a competência necessária e cabia a responsabilidade de a executar (esta tarefa acabou por ser dividida por todos). Por outro lado, o facto da maioria dos parceiros já se conhecer de projetos anteriores, levou a que existisse uma “atribuição de tarefas implícita”, decorrente das atribuições de tarefas nesses projetos.

A Fase da Implementação

A terceira fase do Modelo de Sargent & Waters (2004) diz respeito a aspetos relacionados com a implementação do projeto e debruça-se sobretudo nos papéis individuais que os colaboradores vão desempenhar. Estas autoras ressaltam que estes papéis costumam estar ligados às relações hierárquicas entre os colaboradores da instituição, como aponta o estudo de Dalton, Thompson & Price (1977) que considera 4 estádios nas carreiras profissionais: aprendiz, colega, mentor e patrocinador. O modelo destes autores é útil para compreender como cada colaborador individual se situa perante o papel que deseja ter na parceria (ex: um aprendiz pode desejar assumir uma função que lhe permite subir na carreira, enquanto que colegas podem decidir dividir o trabalho a fazer e trabalhar autonomamente).

Importa, nesta fase, realçar os fatores contextuais da colaboração (um dos 2 conjuntos de fatores que as autoras dizem estar presentes em todo o processo colaborativo) uma vez que estes têm um papel importante nesta fase. Efetivamente, enquanto que certas instituições valorizam a cultura de colaboração (oferecendo

mecanismos de suporte para as colaborações, como automóveis para deslocação, pessoal administrativo para burocracias, etc.) outras são indiferentes a esta cultura. O contexto determina assim os papéis individuais e os resultados da parceria.

No que diz respeito à ESECS, as parcerias são fortemente encorajadas, enquadrando-se na própria missão da instituição, constando dos planos estratégicos e planos de atividades. Procura-se integrar no conhecimento académico os saberes apreendidos no âmbito das parcerias, integrando-o nos processos de formação e divulgando-o em conferências e em revistas científicas. No que diz respeito ao IMVF as parcerias decorrem dos seus objetivos institucionais, da sua cultura organizacional e das exigências processuais, nomeadamente no âmbito do Desenvolvimento. O Museu Municipal, enquanto recurso da comunidade, está aberto às parcerias inerentes ao serviço público municipal.

Apesar de se verificar nos 3 intervenientes uma cultura organizacional de parceria, no âmbito deste projeto surgiram algumas dificuldades decorrentes da diferença de tipologia das organizações dos parceiros. Salienta-se:

- Funcionamento mais burocrático e hierarquizado no âmbito dos Municípios;
- Pressão sobre o corpo académico para desempenhar, em paralelo, outras funções consideradas mais importantes para a instituição;
- Multiplicidade de projetos e pressão sobre os recursos humanos nas ONGD.

A questão da diferença de culturas organizacionais, resultante do facto da parceria envolver 3 instituições de diferentes tipologias não é abordada detalhadamente no modelo de Sargent & Waters (2004) uma vez que este modelo foi desenhado considerando que as instituições de uma parceria são idênticas (o modelo foi proposto para parcerias de sucesso entre investigação interuniversitária). Contudo, o modelo inclui, como referido, os fatores contextuais, o que pressupõe que o modelo não esquece que os contextos devem ser convenientemente analisados e tidos em conta. Este é um aspeto que alguns elementos das organizações da parceria indicaram como desafiante para o sucesso da parceria: por vezes, o desconhecimento da cultura institucional de outro parceiro levava a que certos aspetos não ficassem bem compreendidos ou fossem mal interpretados.

A Fase de Conclusão

A Fase da Conclusão permite a avaliação do sucesso da parceria, tanto em termos das motivações iniciais, resultados esperados e outras aprendizagens não esperadas.

Uma vez que a parceira ainda não chegou ao fim, não é de todo possível analisar o sucesso da parceria em função dos fatores atrás apontados. Contudo, e até ao momento, já se pode salientar, no âmbito das aprendizagens não esperadas:

- Melhor conhecimento das culturas institucionais de diferentes setores (IES/OST/CM)
- Melhor conhecimento da cultura da própria instituição, bem como dos colegas com quem se trabalha.

Considerações Finais

Os resultados recolhidos até ao momento sugerem que a maioria das dimensões de análise propostas pelo modelo existiram na parceria e foram, na opinião dos participantes da parceria, fortemente responsáveis pelo sucesso percebido da mesma. De resto, e uma vez que alguns dos parceiros já haviam trabalhado conjuntamente em projetos, pode-se inferir que, se as organizações desta parceria se escolheram entre si para este projeto, então terão tido uma experiência positiva nas parcerias anteriores com essas outras organizações.

Tão importante como analisar os resultados de um projeto feito em parceria, é importante analisar a qualidade da parceria em si. O modelo de Sargent & Waters (2004) oferece um referencial interessante para aplicar ao longo das diversas fases de uma parceria, procurando garantir que os diversos atores estão, desde o princípio, conhecedores das suas próprias motivações e papéis mas, igualmente importante, conhecedores das motivações e interesses dos outros na parceria. Por outras palavras, o sucesso de uma parceria pode ser medido não apenas no quanto cada parceiro obtém da parceria (em termos de resultados) mas o quanto auxilia os restantes membros da parceira a alcançar os seus. Isto é especialmente importante enquanto objeto de reflexão porque a realização dos objetivos da parceria (*outcomes*) não implicam necessariamente a realização dos objetivos individuais das pessoas que colaboraram na parceira (ex.: publicação de um artigo académico, subir na carreira, etc.). O modelo de Sargent & Waters (2004), ao incluir também os fatores interpessoais, permite uma análise holística da parceria.

As diferenças entre culturas institucionais, principalmente quando estão envolvidas organizações com topologias diferentes, pareceu ser o maior desafio para o sucesso desta parceria. Uma vez que uma área social como a da Educação Global envolve parcerias entre instituições muito diferentes (como as ONG, escolas, empresas e estado), deve-se procurar aperfeiçoar o modelo de Sargent & Waters (2004) de forma a contemplar com mais pormenor esta dimensão. Os autores esperam que este artigo possa ser um primeiro contributo para sugerir caminhos para esse aperfeiçoamento.

Referências bibliográficas

- Amabile, T. M., Patterson, J. M., & Wojcik, P. (2001). Academic–practitioner collaboration in management research: A case of cross-profession collaboration. *Academy of Management Journal*, 44(2), 418–432.
- Börjeson, L. (2015). Interorganizational situations – An explorative typology. *European Management Journal*. Vol. 33(3) (pp. 191-200).
- Buys, N. & Bursnall, S. (2007). Establishing university–community partnerships: Processes and benefits. *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 29(1) (pp. 73-86), DOI: 10.1080/13600800601175797
- Cardoso, I.M., Guijt, I., Franco, F.S., Carvalho, A.F., Ferreira Neto, P.S. (2001). Continual learning for agroforestry system design: university, NGO and farmer partnership in Minas Gerais, Brazil. *Agricultural Systems*. 69. (pp. 235–257)
- Dalton, G.W., Thompson, P.H., & Price, R.L. (1977). The four stages of professional careers: A new look at performance by professionals. *Organizational Dynamics*. Vol. 6 (pp. 14–42).

- Davies, R. M. (1996). Industry–university collaborations: a necessity for the future. *Journal of Dentistry*, 24(1–2), 3–5.
- Figueiredo, J. N., Keffer, A.M.J., Barrientos, M.A., Camacho, S.G. (2013). A Robust University-NGO Partnership: Analysing school efficiencies in Bolivia with community-based management techniques. *Gateways: International Journal of Community Research and Engagement*. Vol 6 (pp. 93–112).
- Googins, B. K., & Rochlin, S. A. (2000). Creating the partnership society: understanding the rhetoric and reality of cross-sectoral partnerships. *Business and Society Review*, 105(1), 127-144.
- Green, L.W., Mercer, S.L. (2001). Participatory research: can public health agencies reconcile the push from funding bodies and the pull from communities? *American Journal of Public Health*. Vol. 91 (pp.1926–29).
- Hollis, A. (2001). Co-authorship and output of academic economists. *Labour Economics*, 8, 503–530.
- Katie B. K., Tanner, J., Rutty, J., Astley-Pepper, M., Hall. R. (2015). Successful partnerships with third sector organizations to enhance the healthcare student experience: A partnership evaluation. *Nurse Education Today*. 35 (pp.530–534).
- Kellet, C., & Goldstein, A. (1999). Transformation in the university and the community: The benefits and barriers of collaboration. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 91(2), 31–35.
- Landry, R., & Amara, N. (1998). The impact of transaction costs on the institutional structuration of collaborative academic research. *Research Policy*, 27, 901–913.
- Mead, N., Beckman, K., Lawrence, J., O'Mary, G., Parish, C., Unpingco, P., & Walker, H. (1999). Industry/university collaborations: Different perspectives highten mutual opportunities. *Journal of Systems and Software*, 49, 155–162.
- Santos, B.S., Meneses, M.P. (2009) (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Editora Cortez.
- Sargent, L.D. & Waters, L.E. (2004). Careers and academic research collaborations: An inductive process framework for understanding successful collaborations. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 64 (pp. 308–319).
- van Ewijk, E., Baud, I. (2009). Partnerships between Dutch municipalities and municipalities in countries of migration to the Netherlands; knowledge exchange and mutuality. *Habitat International* 33 (pp. 218–226).
- Waddoc, S (1991). A Typology of Social Partnership Organizations. *Administration & Society*. February 1991 22: 480-515.