

Olhares Cruzados: Percursos de um modelo de apoio a projetos de cooperação

Rosa Silva *rosasilva@ese.ipv.pt*

Sara Poças *sarapocas@ese.ipv.pt*

Júlio Gonçalves dos Santos *jgsantos@ese.ipv.pt*

Rui da Silva *rdasilva@ese.ipv.pt*

Carolina Mendes *carolinamendes@ese.ipv.pt*

Escola Superior de Educação

– Instituto Politécnico de Viana do Castelo

Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto, Portugal

Resumo

O presente artigo visa problematizar conceitos de cooperação e de assistência técnica de proximidade, partindo da literatura sobre educação, cooperação e desenvolvimento, assim como definir assistência técnica de proximidade a um projeto de cooperação para o desenvolvimento. Para tal, parte-se de uma reflexão assente na experiência e nos conhecimentos adquiridos pelo Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento (GEED), no apoio a projetos de cooperação em Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau e Timor-Leste. Esta experiência engloba cinco pressupostos teóricos, que incluem a valorização cultural, o estabelecimento de proximidade entre atores, a promoção da qualidade e da inovação, a problematização do contributo da educação no desenvolvimento e na redução da pobreza, tal como a reflexão crítica e sustentada, que alie o conhecimento da prática à construção teórica.

Palavras-chave: cooperação, assistência técnica, proximidade, inovação, projetos, parcerias

Crossed looks: Pathways for a model to support cooperation projects

Abstract

This paper examines the concepts of cooperation and technical proximity support based on the literature on education, cooperation and development and defines technical proximity support in development aid projects. This reflection is grounded on the experience of the Education and Development Studies Office (GEED) acquired in assisting aid projects in Angola, Cape Verde, Guinea-Bissau and East Timor. This experience entails five theoretical assumptions, which include valuing culture and difference, constant, creative dialogue between actors, insiders and outsiders, quality and innovation in the field of education

aid, examining the relationship between education and poverty reduction and sustained, critical thinking so that theoretical knowledge can be associated with practice.

Keywords: cooperation, technical support, proximity, innovation, projects, partnerships.

Contextualização

A assistência técnica prestada pelo Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento (GEED), da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC), assenta num percurso de doze anos na área da cooperação para o desenvolvimento em educação. Este percurso foi realizado em estreita colaboração com organizações da sociedade civil, com entidades não governamentais e governamentais, de âmbito nacional e internacional, e permitiu ao GEED um conhecimento aprofundado de conceitos, valores e práticas de cooperação no apoio a projetos de cooperação na área da educação. Todavia, tal apenas tem sido possível porque se estabeleceram parcerias e redes com organizações não governamentais, com entidades educativas (ministérios da educação, institutos de planeamento da educação, direções provinciais de educação, por exemplo) ou com a cooperação portuguesa, em locais tão diversos como Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau e Timor-Leste. Estes países têm histórias de cooperação e de gestão dos processos de cooperação diferentes, mas têm em comum a língua portuguesa e a diversidade linguística/étnico-cultural.

Conceito de assistência técnica de proximidade

O conceito de assistência técnica de proximidade, que aqui se esboça, é um conceito em construção, fundamentado na reflexão científica sobre a prática, para que esta seja mais efetiva e integrada nos contextos de atuação. Nesta linha de pensamento, o GEED alicerça a assistência técnica que presta a projetos de cooperação para o desenvolvimento em cinco pressupostos que englobam:

- a valorização cultural e da diferença (Crossley & Watson, 2003; Kanu, 2005), através do reconhecimento das diferenças culturais, da valorização e da integração do conhecimento local, em particular na elaboração de módulos de formação ou na construção de materiais didáticos;
- o estabelecimento de proximidade entre atores, através de um diálogo constante e criativo entre *insiders* e *outsiders*, para que haja uma compreensão mútua e uma construção conjunta de um conhecimento sustentável e sustentado, evitando a transferência cultural e curricular de forma acrítica (Crossley & Watson, 2003; Kanu, 2005), característica de contextos pós-coloniais, onde, por vezes, se entende que os *outsiders* são detentores de uma supremacia cultural;

- a definição de proximidade está plasmada no modo como foi desenhada a assistência técnica, isto é, uma equipa de interlocutores diretos (um coordenador e dois interlocutores por áreas disciplinares) e interlocutores indiretos (docentes da ESE-IPVC por área científica), que comunicam e trabalham com os agentes da cooperação ou com técnicos de educação, que desenvolvem as suas tarefas em contextos de atuação. Ainda que os meios de comunicação à distância (*e-mail*, *skype* e *telefone*) permitam a existência de proximidade, através do envio de pontos de situação, de troca de ideias ou da revisão de materiais, é nas missões de acompanhamento, de monitorização e de avaliação de projetos de cooperação para o desenvolvimento que se estreitam laços;
- a promoção da qualidade e da inovação no campo da cooperação em educação (Fullan, 2001; Rose & Greeley, 2006), chamando a atenção para agendas educativas e conceções que refletem sobre o apoio aos sistemas educativos em situação de fragilidade e de pós-conflito. A este nível, a inovação centra-se na articulação entre as políticas de desenvolvimento e as políticas educativas do país, no apoio à identificação, seleção, formação e assistência científica a atores-chave, nomeadamente de coordenações locais, assim como na tentativa de se aplicarem sistemas de compensação e motivação não financeira, como meio de combater o absentismo dos professores em ações de formação (Bennell & Akype-ampong, 2007; IIEP, 2006; INEE, 2009; Preis, 2010). A promoção da qualidade da educação tem passado pela definição de estratégias e/ou de políticas educativas, como são exemplo a definição de centro de recursos (com base em bibliografia de referência) como uma estratégia de ensino e de formação; o apoio à introdução do trabalho de pares e/ou em par pedagógico; a introdução da área de educação para a cidadania em projetos de cooperação para o desenvolvimento;
- a problematização do contributo da educação no desenvolvimento e na redução da pobreza, acentuando o contributo da educação no desenvolvimento de competências, de valores e de atitudes, para uma cultura de assunção de responsabilidades de cidadania, pondo em relevo o potencial da educação como instrumento de construção da paz e formação de uma identidade pessoal, bem como de uma identidade nacional (INEE, 2010; Kirk, 2007; Sinclair, 2004; Tebbe, 2009; Talbot, 2002; UNESCO, 2011). Tal significa que, na prática, são consideradas as políticas internacionais para a educação que apontam para a melhoria e para o acesso à educação (por exemplo, as Metas de Dakar (UNESCO, 2000), os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (United Nations, 2000), a *Policy Guide: A Global Compact on Learning: Taking*

action on education in developing countries (Brookings, 2012) e as políticas nacionais, que destacam a melhoria da qualidade da educação como meio de combater a pobreza (por exemplo, a Estratégia Nacional de Combate à Pobreza – Angola – e a Carta Política do Setor Educativo – Guiné-Bissau), alinhando a cooperação com as necessidades de apoio dos contextos de intervenção;

- aposta nos professores/professoras e no seu contributo para a proteção, estabilização, (re)construção da paz e reforço do Estado (Davies, 2004, 2009; CIDA, 2003), participando na formação de uma nova geração de professores, através do apoio à formação inicial e contínua;
- a reflexão crítica e sustentada, que alie o conhecimento da prática com a construção teórica, contribuindo para a construção de comunidades da prática e para o planeamento sustentado da mudança educativa, isto é, uma reflexão constante sobre a prática, tendo por base bibliografia especializada sobre cooperação, sobre desenvolvimento e sobre educação. Pretende-se, assim, que tal reflexão resulte na construção de conhecimento teórico, que melhore as práticas de intervenção e de uma assistência técnica mais sustentável.

Parcerias

O estabelecimento de parcerias é um pressuposto dos projetos de cooperação para o desenvolvimento. O seu estabelecimento acompanhou o trabalho do GEED e a participação mais efetiva em projetos de cooperação para o desenvolvimento. Para tal muito contribuiu a operacionalização do contrato-programa Educar sem Fronteiras (entre 2004 e 2008), que possibilitou a mobilidade de técnicos do GEED e de docentes da ESE-IPVC, mas também a vinda, a esta instituição e a outras do distrito de Viana do Castelo, de técnicos de ONG dos contextos de cooperação para o desenvolvimento e de agências internacionais, assim como a elaboração conjunta de projetos de cooperação para o desenvolvimento, que despoletou, mais tarde, o convite para prestar assistência técnica a projetos de ministérios da Educação ou de ONG internacionais.

O estabelecimento das parcerias supracitadas permitiu ao GEED desenvolver um trabalho em rede com entidades nacionais e internacionais, coproduzir conhecimento, mas também aprofundar a definição de uma estratégia de intervenção, que está na base dos pressupostos para uma assistência técnica de proximidade, produzir e enriquecer os seus conhecimentos, ao nível do saber e do saber-fazer cooperação.

As parcerias estabelecidas podem dividir-se em dois grupos, as locais/nacionais e as internacionais, que de seguida se apresentam com mais detalhe:

- parceiros locais/nacionais (entendem-se como tal os parceiros do país onde decorre o projeto):
- Em Angola: a ADRA Angola (Ação para o Desenvolvimento Rural e Ambiente), ONG angolana;
- Na Guiné-Bissau: o Centro Multifuncional da Juventude da região de Gabú, organismo estatal guineense, e a DIVUTEC (Associação Guineense de Estudos e Divulgação de Tecnologias Apropriadas), ONG guineense.

Parceiros internacionais (inclui-se os portugueses, com atuação em contexto internacional, e os estrangeiros):

- Em Angola, as ONGD estrangeiras *Save the Children* e *CCF (Christian Children's Fund)*; a ONGD portuguesa FEC (Fundação Fé e Cooperação) e mais recentemente a Cooperação Portuguesa;
- Em Cabo Verde, a ONGD portuguesa CIC (Associação para a Cooperação, Intercâmbio e Cultura);
- Na Guiné-Bissau, a ONGD portuguesa FEC (Fundação Fé e Cooperação) e mais recentemente a Cooperação Portuguesa e a ONGD britânica *Effective Intervention*;
- Em Timor-Leste, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Sendo a educação o campo de trabalho do GEED, há um denominador comum, tanto no estabelecimento de parcerias nacionais como internacionais: os ministérios da Educação. A inclusão deste parceiro ocorre a nível central (gabinetes de desenvolvimento curricular e de formação de professores) e a nível regional ou provincial (as direções provinciais de Educação (em Angola), as delegações de Educação (em Cabo Verde), as direções regionais de Educação (na Guiné-Bissau), os centros de formação local, as escolas de formação de professores, entre outros).

Dada a diversidade de parcerias e de contextos de atuação, é possível apontar um conjunto de semelhanças e de diferenças, que convergem para a construção de um percurso de aprofundar, experimentar e reter conhecimentos sobre contextos e modos de atuação ajustados à filosofia de cada projeto.

No que concerne ao campo das semelhanças identificam-se:

- o diálogo de proximidade que o GEED mantém com todos os seus parceiros, que não se tem restringido a missões de diagnóstico, formação, monitorização e avaliação dos projetos de cooperação para o desenvolvimento;
- a construção de conhecimento que ocorre conjuntamente com estes parceiros, havendo troca de conhecimentos, seguida de reflexão e apropriação de lições;

- a formação de direções de escola, de formadores, de supervisores e de professores, pois os agentes educativos formais e não formais são o principal público-alvo dos projetos aos quais o GEED presta assistência técnica de proximidade, sendo a sua formação/capacitação um dos principais objetivos;
- a elaboração e revisão de materiais de apoio à formação específicos e adaptados para cada contexto de atuação;
- a compreensão do papel da educação como resposta humanitária;
- a compreensão do papel da língua portuguesa como fator de identidade, de mobilidade e de desenvolvimento, em contextos multilingues, onde aquela convive lado a lado com as línguas nacionais/africanas e por elas é enriquecida, refletindo a diversidade cultural, que muitas vezes não está refletida em termos formais no currículo, em processos de formação.

Por seu lado, as diferenças apontam para aspetos mais operacionais como são:

- os modos de atuação distintos, principalmente quando se trabalha em contextos de meio urbano e de meio rural;
- a mobilidade interna e o apoio logístico que é dado por cada organização parceira, visto que estas têm formas de gestão dos recursos muito diversas;
- os modelos de funcionamento de projeto em aspetos tão variados como o número de expatriados face ao número de agentes educativos nacionais (público-alvo); os contatos institucionais mais ou menos hierarquizados; a comunicação tendencialmente vertical da Cooperação Portuguesa quando comparada com a comunicação horizontal característica das ONGD.

Metodologia de trabalho

A análise da metodologia de trabalho utilizada com as agências governamentais (Cooperação Portuguesa) (figura 1) e com as agências não governamentais (ONGD) (figura 2), que a seguir se apresenta, pretende clarificar as semelhanças e as diferenças referidas anteriormente.



Figura 1
Metodologia de trabalho do GEED com entidades governamentais.

A figura 1 reflete a metodologia de trabalho adotada, em concordância com o documento de projeto e um plano de ação, em projetos com agências governamentais. Partindo-se para uma análise mais detalhada é possível identificar quatro partes interessadas com entidades que interagem entre si, de um modo mais ou menos direto:

1. Uma instituição promotora, que comunica com as restantes partes interessadas, institucionalmente, para zelar pelo eficaz funcionamento e pela continuidade do projeto;
2. Uma instituição de ensino superior, que presta assistência técnica de proximidade, constituída por uma coordenação, por interlocutores por área disciplinar e por interlocutores por área científica. Esta instituição tem três canais de comunicação distintos: um contratual e institucional com a entidade promotora; um operativo-logístico com a coordenação geral no contexto, e um científico e metodológico com a coordenação científico-pedagógica e com os agentes da cooperação;
3. Um grupo de atores no contexto: a coordenação geral do projeto, as coordenações científico-pedagógicas e os agentes de cooperação, que comunicam com os grupos anteriormente descritos;
4. Um grupo constituído por entidades governamentais e por escolas do contexto de atuação, que estão em comunicação direta com a coordenação geral do projeto, as coordenações científico-pedagógicas e os agentes de cooperação, a fim de desenvolver as tarefas de formação inerentes ao projeto e em comunicação indireta (contato institucional) com a instituição de ensino superior, nas missões de acompanhamento, de monitorização e de avaliação dos projetos de cooperação para o desenvolvimento.

Atentando-se na perspetiva da assistência técnica de proximidade, em reflexão no presente artigo, verifica-se que há um fluxo de comunicação com a coordenação geral, com a coordenação científico-pedagó-

gica e com os agentes da cooperação, com as entidades governamentais e com as escolas. Já dentro do triângulo da assistência técnica constata-se a comunicação direta com a instituição promotora, por vezes realizada através da coordenação da assistência técnica e uma maior interação entre esta e os interlocutores por área disciplinar, que comunicam diretamente com os agentes da cooperação e os interlocutores por área científica. Tal revela maior proximidade entre a assistência técnica e os técnicos (coordenações e agentes da cooperação), que implementam o projeto definido ao nível da instituição promotora.

A figura 2 pretende representar a metodologia de trabalho do GEED com as agências não governamentais.

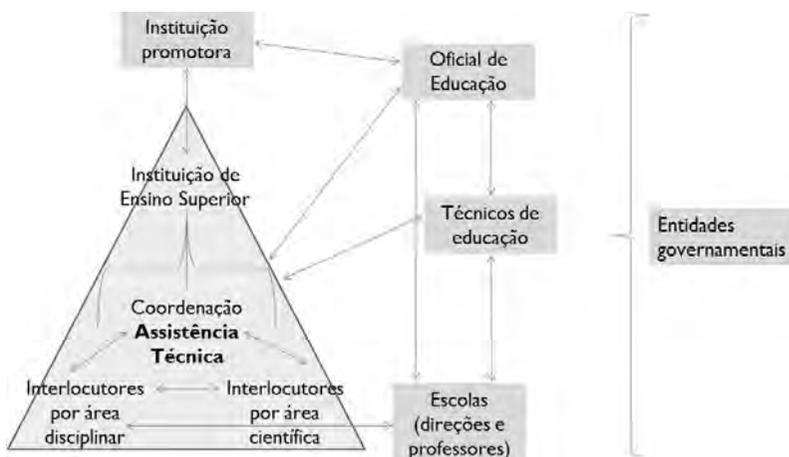


Figura 2
Metodologia de trabalho do GEED com entidades não governamentais

Tal como na figura 1, o esquema de comunicação é dividido em quatro partes interessadas, no entanto, não havendo agentes da cooperação, o trabalho da assistência técnica, em particular a nível metodológico e científico, é desenvolvido diretamente com as escolas (direções e professores), o que resulta numa maior proximidade entre estas e a assistência técnica e numa intervenção mais direta com o contexto educativo em questão. Este aspeto permite à assistência técnica aprofundar o conhecimento do local de intervenção, direcionado para as pessoas e para as instituições envolvidas no projeto, havendo uma melhor qualidade da informação em cooperação e sobre as questões culturais (como abordar a cooperação para o desenvolvimento e os seus mecanismos de operacionalização). Em suma, existe uma maior apropriação do contexto, tornando, eventualmente, mais eficaz o ato de cooperar.

Lições aprendidas

As práticas anteriormente descritas refletem o modo de fazer cooperação experimentado pelo GEED, em particular na assistência técnica de proximidade a projetos de cooperação para o desenvolvimento. Este modo de cooperar tenta estar o mais próximo possível dos contextos de

atuação e dos seus atores, quer através da identificação e da integração das diferenças culturais, quer através da “(...) mediação entre actores da cooperação internacional e as agendas locais e nacionais no sentido da sua clarificação e possível apropriação” (Santos, Silva & Silva, 2011, p. 132). Da metodologia experimentada nestes processos é possível retirar as seguintes lições:

- reflexão sobre o conceito de “assistência técnica de proximidade”, uma reflexão assente em bibliografia de referência, mas também em práticas de cooperação para o desenvolvimento, que alerta para a dificuldade de se ter um conceito uno e unívoco, quando se presta assistência a vários projetos de cooperação para o desenvolvimento, em contextos diversos. No entanto, é esta diversidade que permite a construção de um conceito mais amplo e que fundamenta a importância da proximidade entre atores da cooperação, para que o diálogo entre ambos seja constante e fluído, de modo a responder a necessidades identificadas (sugestões bibliográficas e/ou revisão de materiais, por exemplo) seja na comunicação à distância (via *e-mail*, *skype* ou telefone) seja na comunicação em presença (em missões ou em formações de integração e/ou de reforço de conhecimentos);
- reconhecimento da diversidade de atores, enquanto agentes de mudança, em particular na área da educação, onde a diversidade de áreas científicas concorre, em pé de igualdade, para a melhoria da qualidade da educação e da construção do saber científico;
- valorização de outros conhecimentos e valores, testemunho de outras vozes, lugares, diferenças e maneiras de ver e construir o futuro, pois é esta valorização que permite a tomada de consciência e a integração do conhecimento do outro, que potencia a proximidade entre atores (Crossley & Watson, 2003) e que possibilita a integração do conhecimento local, a nível da cultura, mas também de práticas e de políticas de desenvolvimento (Eade, 2002);
- necessidade de estabelecer comunidades de prática e de investigação. Esta necessidade advém do saber adquirido na prática, sempre fundamentado com bibliografia, atual, de referência e da importância que se dá à partilha e à disseminação do conhecimento, para que o acesso ao conhecimento dos contextos seja facilitado e permita a definição de assistência técnica contextualizada;
- aprendizagem contínua sobre o *pathos* da implementação de projetos, através da reflexão sobre as experiências, sobre as parcerias e sobre a participação dos vários intervenientes nos projetos de cooperação para o desenvolvimento que, como

se verificou na exploração da metodologia de trabalho, pode funcionar num nível e comunicação vertical (instituição promotora – assistência técnica) ou num nível de comunicação horizontal (assistência técnica – técnicos de educação). Esta aprendizagem, também, ocorre na reflexão sobre gestão de mudança educativa no contexto de países em desenvolvimento, que, por vezes, se pauta pela tentativa de implementar reformas educativas diversas, em momentos que se sobrepõem no tempo e sem que aconteça uma avaliação distanciada no tempo, de outras reformas que se tentaram implementar;

- enriquecimento institucional, assente na prática e na literatura especializada sobre cooperação, desenvolvimento e educação, em países em situação de pós-conflito ou reconstrução. Este enriquecimento permitiu que o GEED, através de um diálogo de proximidade, de valorização do conhecimento local e de respeito pelo ritmo dos projetos, construiu a sua metodologia de cooperação, em particular na assistência técnica de proximidade a projetos de cooperação para o desenvolvimento (Santos *et al.*, 2011);
- necessidade de profissionalização dos atores, para que se crie uma maior sustentabilidade nos projetos de cooperação para o desenvolvimento, de modo a evitar situações de abandono após determinado tempo como agente/técnico da cooperação. A profissionalização destes atores deveria incluir um período de formação sobre conceitos de base e com acesso aos conhecimentos sobre o contexto de atuação, para que se evitem modos de atuação desadequados e para que a integração destes atores seja mais facilitada.

Conclusões

A partir das questões definidas para o presente artigo – O que é uma assistência técnica de proximidade? O que há de inovador num percurso de apoio a projetos de cooperação? –, pode concluir-se que é necessário um experimentar constante, distinto e adaptado às diversas agendas e aos diversos atores para se começar a traçar um conceito de assistência técnica de proximidade. Esta adaptação terá de começar no modo como se constrói o diálogo, uma vez que a comunicação nem sempre funciona como planificado, devido a dificuldades operacionais (por exemplo, funcionamento irregular da Internet) ou devido a uma apropriação incompleta de conceitos inerentes aos projetos de cooperação para o desenvolvimento, por parte dos vários atores. Tal facto justifica um querer aprender constante, uma tentativa de “aprender que existe o Sul; aprender a ir para o Sul; aprender a partir do Sul e com o Sul” (Santos, 1995, *apud* Santos, 2010, p. 9), mesmo que esta perspectiva crie tensões e paradoxos, por vezes, conflitantes. Estes podem ocorrer

quando se tenta conciliar os cinco pressupostos que alicerçam o conceito de assistência técnica de proximidade, as agendas e as filosofias de atuação das organizações com as quais o GEED trabalha.

O percurso de apoio a projetos de cooperação realizado pelo GEED revela-se inovador nos conceitos inerentes aos cinco pressupostos definidos, com base em bibliografia de referência nas áreas da educação, da cooperação e do desenvolvimento, e ao tentar que os processos de cooperação sejam emancipatórios, que não veiculem uma perspectiva hegemónica do conhecimento, assentando nos pressupostos da ecologia dos saberes, pois esta "(...) capacita-nos para uma visão mais abrangente daquilo que conhecemos, bem como do que desconhecemos, e também nos previne que aquilo eu não sabemos é ignorância nossa, não ignorância em geral" (Santos, 2010, p. 56).

Referências

- Bennell, P. & Akypeampong, K. (2007). *Teacher motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia*. Brighton: DFID.
- CIDA (2003). *Tip sheets on education in emergencies, conflict, post-conflict, and fragile states*. Quebec: Canadian International Development Agency.
- Crossley, M., & Watson, K. (2003). *Comparative and international research in education – Globalization, context and difference*. Londres: Routledge/Falmer.
- Davies, L. (2004). *Education and conflict: Complexity and chaos*. Londres: Routledge/Falmer.
- Davies, L. (2009). *Capacity development for education systems in fragile states*. Working Paper. Acedido em 8 abril, 2010, de [http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/\(getAttachment\)/278378C19FEA93D6C1257611002F8192/\\$File/NOTE7UVHDR.pdf](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/(getAttachment)/278378C19FEA93D6C1257611002F8192/$File/NOTE7UVHDR.pdf)
- Eade, D. (2002). *Development and culture*. Londres: OXFAM.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. Londres: Cassell.
- IIEP. (2006). *Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction*. Paris: UNESCO.
- INEE. (2009). *INEE guidance notes on teacher compensation in fragile states. Situations of displacement post-crisis recovery*. Nova Iorque: Pearson Foundation.
- INEE. (2010). *Requisitos mínimos para a educação: Preparação, resposta e reconstrução*. Nova Iorque: INEE.
- Kanu, Y. (2005). Tensions and dilemmas of cross-cultural transfer of knowledge: Post-structural/post-colonial reflections on an innovative teacher education in Pakistan. *International Journal of Educational Development*, 25 (5), 493-513.
- Kirk, J. (2007). Education and fragile states. *Globalisation, Societies and Education*, 5 (2), 181-200.

- Preis, S. (2010). *Teacher effectiveness and teacher compensation*. Missouri: Joint Committee on Education.
- Rose, P., & Greeley, M. (2006). Aprender a apoiar a educação nos países frágeis. *Boletim Educar Sem Fronteiras*, 3, pp. 6-7.
- Santos, B. S. (2010). Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. In Santos, B. S., & Meneses, M. P. (Org.), *Epistemologias do Sul* (pp. 23-71). Coimbra: Almedina.
- Santos, J., Silva, R., & Silva, R. (2011). 10 Anos de cooperação em educação: Actores, contextos, agendas e diálogos. *COOPEDU – Congresso Português e os PALOP Cooperação na Área da Educação* (pp. 125-134). Lisboa: Centro de Estudos Africanos.
- Sinclair, M. (2004). *Learning to live together: Building skills, values and attitudes for the twenty-first century*. Genebra: UNESCO/IIEP.
- Talbot, C. (2002). Education in emergencies and reconstruction. *IIEP Newsletter* 20 (3), 3-5.
- Tebbe, K. (2009). Global trends for education to support stability and resilience: Research, programming and finance. *Journal of Education for International Development*, 4 (1), 1-12.
- UNESCO. (2000). *Final report of the World Education Forum, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000*. Acedido em 11 março, 2012, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117e.pdf>
- UNESCO (2011). *Education for all global monitoring report – The hidden crisis: Armed conflict and education*. Paris: UNESCO.
- United Nations (2000). *United Nations Millennium Declaration, 6-8 September 2000*. Acedido em 11 março, 2012, de <http://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.pdf>