

AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO NO DIREITO DA UNIÃO AFRICANA

RUI GARRIDO

rgarrido@upt.pt

Professor auxiliar na Universidade Portucalense (Portugal). Doutor em Estudos Africanos pelo Iscte-Instituto Universitário de Lisboa, mestre em Direitos Humanos pela Universidade do Minho e licenciado em Ciências de Comunicação pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Pós-graduado em Direito Internacional Humanitário pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa e foi auditor da Defesa Nacional no Instituto da Defesa Nacional. <https://orcid.org/0000-0002-2585-2571>

MOJANA VARGAS

mvargas@ccsa.ufpb.br

Professora associada da Universidade Federal da Paraíba – UFPB (Brasil) e coordenadora do NEABI-UFPB (Centro de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiras e Indígenas) na mesma instituição, além do projeto "Dimensões Étnico-Raciais nas Relações Internacionais". Doutora em Estudos Africanos pelo Iscte-Instituto Universitário de Lisboa, mestre em Relações Internacionais pelo Programa San Tiago Dantas (Unesp-Unicamp-Puc/SP), Bacharel em História pela Universidade de São Paulo (USP). <https://orcid.org/0000-0001-5353-1938>

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar o quadro legislativo que dá substrato ao conjunto das políticas públicas para a educação da União Africana e que vertem sobre a política para a educação em África. Adotando uma abordagem multinível, toma-se como ponto de partida o arcabouço normativo instituído a partir da União Africana para seguir a adaptação, a efetivação e a operacionalização de políticas públicas educacionais emanadas do plano internacional para o plano sub-regional, em especial as Comunidades Económicas Regionais das quais fazem parte os países em estudo. A análise documental versa, em específico, sobre os documentos políticos adotados pela União Africana, sobretudo a partir de 2006 até 2025. Conclui-se que, apesar de uma codificação, em instrumentos jurídico-políticas, relativamente ampla e abrangente para a promoção dos direitos humanos na área da educação dos cidadãos africanos, a sua efetividade permanece reduzida atendendo à baixa capacidade da União Africana atrair financiamento para sua implementação.

Palavras-chave

Políticas educativas, Agendas políticas, Direito da Educação, União Africana, efetivação e financiamento.

Abstract

This paper presents an analysis of the legislative framework that underpins the set of public policies for education developed by the African Union and which inform educational policy across Africa. Adopting a multilevel approach, the study begins with the normative framework established by the African Union and traces the adaptation, implementation, and operationalisation of educational public policies as they move from the international level to the sub-regional level—particularly within the Regional Economic Communities to which the



selected countries belong. The documentary analysis concentrates specifically on the political instruments adopted by the African Union, especially from 2006 to 2025. The study concludes that, despite a relatively broad and comprehensive codification of legal-political instruments aimed at promoting human rights in the field of education for African citizens, their effectiveness remains limited due to the African Union's low capacity to attract funding for their implementation.

Keywords

Educational policies, Policy agendas, Right to Education, African Union, Effectivity and funding.

Como citar este artigo

Garrido, Rui & Vargas, Mojana (2025). As Políticas Públicas para a Educação no Direito da União Africana. *Janus.net, e-journal of international relations*. VOL. 16 Nº. 1, DT 2 – Dossiê Temático – “Os Vinte Anos da União Africana: Passado, Presente e Futuro”. Outubro 2025, pp. 82-102. DOI <https://doi.org/10.26619/1647-7251.DT0425.5>

Artigo submetido em 12 de dezembro de 2024 e aceite para publicação em 15 de setembro de 2025.





AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO NO DIREITO DA UNIÃO AFRICANA

RUI GARRIDO

MOJANA VARGAS

1. Introdução

A educação é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade plural. A garantia da educação está vertida em vários instrumentos de direitos humanos, quer também ao nível do ordenamento jurídico de diversos Estados. Tendo como ponto de partida a noção conceptual de “direito da educação”, entendida como um conceito dinâmico que compreende a articulação entre o aparato jurídico e a sua implementação através de políticas públicas (GARRIDO & BALDÉ, 2021), importa perceber em que medida esta segunda dimensão – as políticas públicas – se torna efetiva e operacional. A definição conceptual de política pública não é consensual, havendo distintas noções, mas todas convergem na ideia de que se trata das políticas governamentais que versam sobre problemas concretos da governação (Souza, 2006). Ainda que este artigo não verse sobre o nível doméstico dos Estados, entendemos que podemos servir-nos desta noção conceptual e definir que as organizações internacionais também podem produzir políticas específicas que procurem dar resposta a problemas à escala continental. Neste sentido, no panorama das políticas públicas para a educação, temos três níveis de relevância no contexto regional africano, nacional, sub-regional e continental. No entanto, esta investigação analisa as políticas públicas produzidas ao nível, sobretudo, da União Africana, dada a crescente atenção e consistência destas políticas. Isto porque o direito da União Africana – entendido como todos os tratados, resoluções e decisões adotados pela União Africana e que têm aplicação direta ou indireta nos Estados membros da União (AMAO, 2019) – tem-se consolidado no que tange à educação, como poderemos verificar. No continente africano encontramos a particularidade de haver mais de uma fonte de direito comunitário (a União Africana), uma vez que entre os Estados e a União existe um nível intermédio sub-regional – as Comunidades Económicas Regionais – também elas fontes de direito comunitário de âmbito regional mais restrito. Esta particularidade traduz-se numa aplicação diferenciada do direito comunitário africano em distintas regiões, o que evidencia uma receção distinta por cada uma das Comunidades Económicas Regionais.



Ao nível da União Africana, as políticas públicas em matéria educativa datam do final da década de 1990, ainda sob os auspícios da Organização da Unidade Africana. Esta experiência precursora foi fulcral para o desenvolvimento das políticas seguintes, bastante alinhadas com as agendas internacionais para o desenvolvimento. Neste caso, como sugere Leon Tikly (2019), as políticas regionais africanas tinham como finalidade a interpretação, à luz das necessidades continentais, mas também de mediação daquelas políticas de matriz universal – por exemplo, os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) ou os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) –, que posteriormente seriam reinterpretadas e implementadas a nível nacional (TIKLY, 2019).

A este respeito, a agenda da ONU para o desenvolvimento sustentável determina, no seu objetivo 4 (ODS4), as metas a atingir para uma educação de qualidade. Estas metas compreendem desde logo o acesso universal e equitativo a uma educação básica e secundária de qualidade (UN, n/d). O acesso ao ensino superior é igualmente contemplado, determinando o ODS4 que, até 2030, deve ser assegurado o acesso equitativo a mulheres e homens a um ensino tecnológico, vocacional ou terciário, onde também se inclui a universidade (UN, n/d). Na concepção de Tikly (2019), as várias agendas regionais devem assim atender a este objetivo mais amplo – o acesso equitativo ao ensino superior – tendo em consideração que, à medida que as políticas são desenhadas em fóruns de âmbito regional mais próximos do local, tenham em consideração as especificidades e necessidades desse mesmo contexto. Neste sentido, tem contribuído significativamente a Associação para o Desenvolvimento da Educação em África (ADEA), uma instituição Pan-Africana criada em 1988 por iniciativa do Banco Mundial, que compõe uma rede de decisores políticos, investigadores e professores com o objetivo de acelerar reformas no setor da educação no continente Africano (ADEA, n/da). No caso do ensino superior, a ADEA dispõe de um grupo de trabalho específico, em atividade desde 1989, com a finalidade de “reforçar a colaboração entre governos africanos, parceiros de desenvolvimento e instituições de ensino superior para melhorar a eficácia da assistência ao desenvolvimento” (ADEA, n/db). Este grupo de trabalho tem encetado estudos sobre reformas estruturais no ensino superior e desenhado políticas públicas que atendem a problemas específicos no acesso à universidade, nas desigualdades de género e na harmonização dos currículos universitários.

Posto isto, este artigo tem como objetivo identificar e problematizar as políticas públicas na área da educação adotadas no quadro do União Africana. Adota uma metodologia qualitativa, analisando fontes primárias, desde logo a legislação, diretivas e outras fontes oficiais que emanam das organizações internacionais africanas. O presente artigo encontra-se dividido em 2 partes, na qual a primeira identifica e analisa as políticas públicas ao nível das organizações regionais africanas e a segunda, debruça-se sobre as políticas públicas da União Africana, mapeado desde as primeiras iniciativas no final da década de 90, até à estratégia atualmente em vigor. Uma terceira parte tece algumas considerações sobre a implementação destas agendas, identificando alguns constrangimentos e dificuldades.



2. As políticas públicas da educação ao nível sub-regional: as Comunidades Económicas Regionais Africanas

O Tratado de Abuja, de 3 de junho de 1991, estabelece as metas para a criação e funcionamento de uma Comunidade Económica Africana. Este processo de integração económica assenta, sobretudo, nas várias comunidades económicas regionais que caracterizam o processo de integração regional africano. Neste sentido são reconhecidas pelos Tratado de Abuja as seguintes comunidades:

- União do Magrebe Árabe (UMA);
- Mercado Comum para a África Oriental e Austral (COMESA);
- Comunidade dos Estados do Sahel e do Sahara (CEN-SAD);
- Comunidade dos Estados da África Oriental (ECA);
- Autoridade Intergovernamental para o Desenvolvimento (IGAD);
- Comunidade Económica dos Estados da África Central (CEEAC);
- Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO);
- Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral (SADC).

2.1 Comunidade dos Estados do Sahel e do Sahara

A CEN-SAD é uma comunidade económica regional relativamente recente, criada em 1998, no seguimento da estratégia de Abuja para a Comunidade Económica Africana. É a maior comunidade regional e a sua operacionalização tem sido bastante difícil. Houve um pequeno avanço no objetivo de harmonização dos sistemas educacionais e pedagógicos, por meio da criação de uma divisão ligada ao secretariado executivo da Comunidade (AU, 2014). A revisão de seu Tratado fundador¹ criou uma organização interna, indicando a disposição de dar um tratamento mais adequado aos temas ligados à educação, saúde e assuntos sociais no secretariado executivo da Comunidade. Nesse mesmo ano, na Conferência regional para a educação em ambiente nómada da região do Sahara e do Sahel, ocorrida em dezembro de 2013, a CEN-SAD requereu apoio à Associação para o Desenvolvimento da Educação em África para desenvolver uma política específica para os povos nómadas na região (ADEA, 2014). Não foi possível apurar se houve algum desenvolvimento significativo nesta matéria específica, ou em outras políticas públicas na área da educação na região.

2.2 Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental

No caso da CEDEAO, uma fonte importante de direito da educação é o seu tratado fundador, em particular, a sua revisão de julho de 1993. O Tratado Revisto da CEDEAO (doravante, Tratado Revisto) estipula os objetivos para o desenvolvimento da comunidade baseados na promoção da cooperação e da integração com a finalidade de

¹ Artigo 33 do Tratado Revisto da Comunidade dos Estados do Sahel e do Sahara (2013).



melhorar o padrão de vida dos cidadãos comunitários. Para tal, os Estados-membros devem harmonizar e coordenar políticas públicas nacionais que promovam, entre outros, a educação, a ciência e a tecnologia (CEDEAO, 1993). O artigo 27.º (Ciência e Tecnologia) do Tratado Revisto postula que os Estados devem cooperar na formação e na transferência de conhecimento tecnológico e para tal devem “harmonizar os sistemas educativos com a finalidade de adaptar uma melhor formação educativa, científica e técnica às necessidades específicas de desenvolvimento do ambiente da África Ocidental (CEDEAO, 1993b)”.

Atendendo ao que tinha sido estipulado pelo Tratado Revisto de 1993, os Chefes de Estados e de Governo da CEDEAO adotaram, em 2006, o Protocolo A/P3/1/03 sobre Educação e Formação (CEDEAO, 2006), que não sendo uma política pública em si, define um conjunto de diretrizes que fortalecem a cooperação na área do ensino formal e da formação tecnológica. É um tratado abrangente, englobando todas as áreas da educação, incluindo o ensino superior. Neste grau de ensino, destaca-se a cooperação no ensino superior como vetor estrutural para o desenvolvimento da África Ocidental. Assim, e tendo por base outros desenvolvimentos legislativos e políticos no seio desta comunidade – desde logo o estatuto de Cidadão Comunitário e a liberdade de circulação dentro do espaço comunitário² – no que concerne ao acesso às universidades, este protocolo estabelece que os Estados-membros devem consignar 5% das vagas para os cidadãos de outros Estados da CEDEAO (CEDEAO, 2006). Define ainda que deve haver uma harmonização dos critérios de admissão, do ano escolar, dos currículos como forma de evitar duplicação e facilitar o sistema de transferência de créditos e conhecimento (CEDEAO, 2006, ART. 1-4). Um exemplo da aplicação desta política para o ensino superior é a proposta, de 2015, de harmonização do currículo para a formação de farmacêuticos (WAHOOAS, 2015), oferecido em toda área da CEDEAO. Também é importante referir que, em 2014, foi adotado o *Supplementary Act A/SA.1/12/14*, que define metas para a melhora do Ensino superior no espaço da CEDEAO (2014), quer ao nível do financiamento, da harmonização e do reconhecimento mútuo dos currículos.

Em matéria específica de políticas públicas, a CEDEAO tem tido um desenvolvimento relevante na criação de políticas integradas de desenvolvimento, nas quais a educação surge como fator potencializador. Em 2012, foi adotada a Diretiva A/DIR.1/1/06/12 sobre Ciência, Tecnologia e Inovação, que determinou como objetivo o “melhorar o acesso à educação e à aprendizagem de ciências básicas e matemática em todos os níveis do sistema educativo” (CEDEAO, 2012, art. 3). Esta diretiva postula ainda a cooperação na promoção da equidade de género e acesso universal à educação na área da ciência, da tecnologia e da inovação (CEDEAO, 2012, art. 4).

Por fim, a agenda *ECOWAS VISION 2020* (CEDEAO, 2010), destaca-se pela sua visão de criar uma região integrada, na qual a população usufrui de liberdade de circulação e tem acesso a uma educação e saúde eficientes. Esta eficiência, podemos pressupor, traduz não apenas um acesso universal – tal como se afirma mais adiante quando se refere como meta o acesso a uma educação acessível a todos –, como também uma educação

² Desde logo o Protocolo A/P.3/5/52 relativo à definição do Cidadão Comunitário (1990). É importante notar, neste campo, que a liberdade de circulação dentro da comunidade e o estatuto de cidadão comunitário, equiparado em termos de direitos aos cidadãos nacionais, tem sido um fator importante de desenvolvimento e transferência de conhecimento dentro da CEDEAO. Neste sentido, ver YUSUF, M. (2019).



de qualidade capaz de estimular o desenvolvimento do potencial humano. Identifica como desafios socioeconómicos a insegurança, as desigualdades de género, a fraca qualidade dos serviços sociais e o fraco processo de integração. Por isto mesmo, uma das prioridades da política da CEDEAO é o investimento nas áreas da educação, da formação e da juventude (CEDEAO, 2010, p.7).

2.3 Comunidade Económica dos Estados da África Central

A CEEAC é uma comunidade económica estabelecida em 1983, mas que sofreu um período de inatividade prolongado até ao final do século XX, por dificuldades financeiras, mas também pela conflitualidade armada que marcou a região dos Grandes Lagos. Em 1999, os líderes políticos procuraram dar nova força a esta comunidade – coincidindo com a primeira etapa definida pelo Tratado de Abuja, no sentido do reforço das comunidades económicas regionais e que derivaria, em 1998, na adoção do Protocolo sobre as relações entre a Comunidade Económica Africana e das Comunidades Económicas Regionais.

A educação surge como um pilar estrutural no Tratado que estabelece a Comunidade Económica dos Estados da África Central (1983), no Capítulo XIII – Cooperação na Educação, Formação e Cultura. Neste sentido, o artigo 61 do tratado (Educação e Formação) determina que os Estados membros da comunidade devem encetar esforços numa política educativa comum, que atenda às especificidades económicas e socioculturais da região, para a promoção do desenvolvimento e do progresso sociais. Neste sentido, determina a melhoria da eficiência dos sistemas educativos nacionais, a criação e/ou o fortalecimento de instituições de formação, e a promoção do intercâmbio de experiências e informação no domínio das políticas educativas (ECCAS, art. 61, nº2). A comunidade tem produzido um importante acervo jurídico em várias matérias, tendo adotado o Protocolo para a Cooperação no Desenvolvimento de Recursos Humanos, Educação, Formação e Cultura entre os Estados membros da Comunidade Económica dos Estados da África Central. Ao nível das políticas públicas para a educação – e sobretudo, para o ensino superior – não tem havido nenhum desenvolvimento significativo nesta matéria.

2.4 Comunidade de Desenvolvimento da África Austral

No caso da África Austral, a SADC tem tido um papel decisivo no incremento de um processo de integração regional, que tem tido na educação uma das suas forças maiores. A SADC reconhece o papel fundamental da educação no potenciamento do crescimento económico e no desenvolvimento sustentável. Para a SADC, a educação é uma ferramenta com o potencial de aliviar a pobreza e garantir uma maior qualidade de vida dos cidadãos. A educação é fulcral na concretização da visão da SADC de um futuro comum, na garantia de um bem-estar social e económico, melhoria dos padrões de vida, de promoção dos valores da liberdade, da justiça, da paz e da segurança comuns.

Ao nível de políticas regionais, os Chefes de Estado e de Governo da SADC adotaram, em 1997, o *Protocol on Education and Training* (SADC, 1997), um documento que



estabelece a cooperação entre Estados em vários domínios, inclusive na coordenação e implementação de políticas, estratégias e sistemas de ensino nos Estados-membros (SADC, 1997, Artigo 3, alínea c). Prevê ainda a coordenação de políticas públicas noutros setores, como a formação e a investigação. São também objetivos deste protocolo a redução e eliminação das limitações no acesso a uma educação de qualidade e a programas de formação (SADC, 1997, Artigo 3, alínea f). Destacamos ainda o estímulo ao ensino e aprendizagem da língua inglesa e da língua portuguesa como línguas de trabalho na África Austral (idem). As áreas de cooperação entre os Estados são: políticas para a educação e formação, educação básica, ensino secundário, ensino superior, investigação e desenvolvimento (I&D), educação ao longo da vida e publicação e recursos bibliotecários (SADC, 1997, Artigos 4-10).

Ao nível do ensino superior (SADC, 1997, art. 7), o protocolo determina que, no que tange ao acesso, os Estados membros devem reservar 5% das vagas de ingresso nas universidades para estudantes de outros Estados da SADC, à semelhança do que já havia sido previsto na CEDEAO. A mobilidade e a harmonização de currículos são dois aspetos sublinhados como essenciais para permitir uma prossecução dos objetivos de uma educação superior de qualidade e capaz de produzir e transferir conhecimento (HAHN & TEFERRA; 2013, p.132). Os Estados devem assim cooperar no sentido de uma integração do ensino superior como forma a suprir a procura por este grau de ensino, sobretudo em sociedades muito jovens e com uma pressão muito grande para a especialização e a formação avançada. A cooperação torna-se, desta forma, uma ferramenta para suprir as carências de alguns Estados (HAHN, 2004. p.200). Ele tem ainda uma preocupação, no que tange ao acesso ao ensino superior, na redução das barreiras à mobilidade, mas também no incremento do acesso equitativo e respeitando a equidade entre géneros (HAHN, 2005. p.14).

O Protocolo determina, nos pontos seguintes, aspetos específicos da cooperação interuniversitária, programas de mobilidade e reconhecimento mútuo de currículos no espaço da SADC para as licenciaturas e pós-graduações. É ainda estimulada a criação de centros de especialização em áreas do conhecimento a determinar em concertação entre as universidades e os governos dos Estados membros. O protocolo determina a necessidade de criar fóruns ou associações entre as universidades, e tal viria a acontecer, em 2007, ano em que foi criada a SARUA – *Southern African Regional Universities Association* – associação que tem, entre outros, a missão de “construir e sustentar uma comunidade de ensino superior vibrante que dá um contributo distintivo para o desenvolvimento e integração socioeconómica regional através de redes e parcerias colaborativas” (SARUA, 2007). Esta associação tem, portanto, desenvolvido iniciativas em prol de um espaço comunitário de Ensino universitário que, como referiu o seu presidente em 2017, ainda se encontra fragmentado em toda a região (DELL, 2017). Neste sentido, a SARUA está “motivado para que um alinhamento estratégico, organizacional e programa mais próximo entre a SARUA e a SADC comece a enfrentar os desafios partilhados que as instituições de ensino superior enfrentam” (DELL, 2017). O Protocolo em Educação e Formação foi posteriormente complementado com uma política pública relativa ao ensino à distância, o *Regional Open and Distance Learning Policy Framework*, que só viria a ser aprovado em 2012 (SADC, 2012). Esta política resulta do projeto iniciado em 2008, que teve como principal objetivo contribuir para o



desenvolvimento e mobilização de uma política de ensino à distância que fosse efetiva, para potenciar uma educação e formação de qualidade na SADC.

Em 2020, a SADC adotou aquela que é a sua política de desenvolvimento para a região para as próximas três décadas. A *SADC Vision 2050* aspira “um futuro comum que assegurará o bem-estar socioeconómico, a melhoria dos padrões e qualidade de vida, a liberdade e a justiça social, e a paz e segurança para o povo da África Austral” (SADC, 2020, p.2). Esta visão comum de desenvolvimento assenta em três pilares que são: Desenvolvimento Industrial e Integração de Mercado (Pilar 1), Desenvolvimento de Infraestruturas em apoio à Integração Regional (Pilar 2), e Desenvolvimento de Capital Humano e Social (Pilar 3). A educação tem lugar no terceiro pilar, que se debruça sobre as pessoas e o seu desenvolvimento, o que determina que, até 2050, na região da SADC deve ser alcançado um patamar elevado de qualidade de vida, o que se traduzirá em cidadãos bem instruídos, com níveis de produtividade elevados e que atendam ao desenvolvimento sustentável económico, mas também humano (SADC, 2020, p.7). Para tal, prevê esta política que os Estados devem garantir “maior acesso à educação de qualidade e relevância, bem como ao desenvolvimento de competências, incluindo na ciência e tecnologia, para os cidadãos da SADC” (SADC, 2020, p.7).

É ainda de referir que outras políticas públicas da SADC, que têm outras áreas de foco, têm abordado o ensino e a sua importância para alcançar os objetivos destas políticas públicas. Exemplo disso é a *Política de Género da SADC* (2009) que tem na educação uma ferramenta de eliminação de barreiras entre género e a violência baseada no género.

3. As Políticas Públicas da Educação ao Nível Continental: União Africana

A União Africana tem várias estratégias implementadas no que concerne à Educação. Esta centralidade da educação já advém do tempo da Organização da Unidade Africana, como iremos ver de seguida. Ao nível do enquadramento normativo há algumas particularidades locais que se articulam ou colidem com as políticas que derivam da União. Duas tendências sobressaem no continente: a governação e a diversificação. Neste sentido, ao nível da governação, identificou um estudo do Banco Mundial, em 2009, que os governos detinham um grande controlo sobre as instituições de ensino superior, o que influenciava na experiência de autonomia destas instituições (SAINT, LAO & MATERU; 2009, p.13), contudo, também se observou um nível elevado de diversificação dos sistemas de ensino (ASSIÉ-LUMUMBA, 2006; p.18). Estas características locais têm de estar articuladas com as políticas adotadas ao nível das Comunidades regionais, mas sobretudo com as políticas da UA. E neste caso, para além dos programas implementados sob iniciativa da União, também as parcerias a nível internacional têm sido fundamentais na persecução de uma educação de qualidade em África. Neste campo, sobressai o Programa de cooperação União Africana – União Europeia para o Ensino Superior, fruto da cooperação estratégica União Africana – União Europeia, da cimeira do Cairo, em 2000. Esta cimeira foi fundamental para o reforço do quadro de cooperação entre os dois continentes (CARAPETO, 2020). A estratégia conjunta foi apresentada e adotada em 2007, na 2.^a cimeira União Europeia – África, em Lisboa, na qual se reafirmou a aceleração da implementação dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, em específico a educação básica universal (UA, 2007, p.12). Para além da educação básica,



a parceria EU-África sublinhou a necessidade de reforço de todos os níveis de ensino, implementando as agendas *Education for All Fast Track Initiative*³ e o plano de ação da *Segunda Década da Educação para África* (UA, 2007, p.13), a política da União Africana em vigor à época. O desenvolvimento da cooperação no ensino superior Europa – África tem sido possível através de vários programas, tais como o Erasmus+, o *Intra-Africa academic mobility scheme*, o *Marie Skłodowska-Curie actions/Horizon 2020*, e ainda as iniciativas conjuntas de harmonização do ensino superior – o programa *Tuning Africa* e o *Harmonisation of African higher education quality assurance and accreditation* (ZYGIEREWICZ, 2019). Estes mecanismos associam-se a outros no controlo de qualidade do ensino superior – desde logo o *African Quality Rating Mechanism* e o *African Quality Assurance Network* – os quais têm sido fundamentais para a estruturação de um ensino superior de qualidade no continente africano, com real potencial de formação de quadros locais altamente especializados produtores de conhecimento e de inovação (ADEA, n/sc). Outras parcerias têm sido postas em prática com a ONU, em particular a Universidade das Nações Unidas, que em 2009 elaborou um estudo sobre a necessidade de revitalização do ensino superior na região da África subsaariana e das necessidades em termos de políticas públicas a adotar para tal fim (UN, 2009).

No âmbito concreto das iniciativas africanas, importa referir que tanto ao nível da Organização da Unidade Africana, como ao nível da União Africana, a educação tem sido transversal como ferramenta de desenvolvimento social e económico. O vasto corpo normativo produzido pela União Africana em matéria de educação, previsto em vários tratados de direitos humanos de âmbito geral ou específico, têm-se traduzido numa abordagem mais ampla em instrumentos de *soft law* – como protocolos, resoluções ou diretivas – mas também em políticas públicas de âmbito continental. Num âmbito mais geral, importa destacar o papel da Comissão Africana dos Direitos Humanos e dos Povos, que tem tido um profícuo trabalho de interpretação e densificação dos direitos económicos, sociais e culturais, onde se inclui o direito à educação, da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos. Como apontado por Garrido e Baldé (2021), destacam-se as Diretrizes relativas aos Direitos Económicos, Sociais e Culturais para a elaboração dos Relatórios dos Estados Parte da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos (1989), a Declaração de Pretória sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais em África (2004) e os Princípios e Diretrizes na Implementação dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos (2011).

Como pudemos verificar anteriormente, a harmonização de currículos tem sido uma aposta forte na área do ensino superior no continente. Quer ao nível das comunidades económicas regionais, mas também da União Africana e das parcerias estratégicas, esta harmonização tem sido entendida como fator potenciador da mobilidade e da transferência de conhecimento. Em 1981, ainda no tempo de atividade da Organização da Unidade Africana, foi adotada a Convenção de Arusha para o reconhecimento de estudos, certificados, diplomas, graus e outras qualificações académicas no ensino superior nos Estados Africanos (UNESCO, 1981). A Convenção de Arusha propunha que os Estados adotassem políticas no sentido de garantir a acessibilidade das universidades a todos, de reconhecer os estudos e diplomas de outras universidades, assim como

³ Parceria global que procurou acelerar a implementação do ODM 2 – Educação Básica Universal – até 2015.



potenciar a mobilidade de professores, estudantes e investigadores (UNESCO, 1981, art.2). Estavam ainda previstos como objetivos a flexibilidade no retorno de estudantes, professores e investigadores, critérios objetivos de avaliação de competências, abordagem dinâmica na admissão à universidade, entre outros. Para além da Convenção de Arusha, a Organização da Unidade Africana/União Africana adotou um conjunto significativo de tratados internacionais de direitos humanos que, não sendo específicos da questão da educação – menos ainda do ensino superior – reconhecem, contudo, a importância do direito à educação e do seu potencial de desenvolvimento humanos. São disso exemplo, como pudemos analisar na primeira parte, a carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos (1981), a Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da criança (1990), a Carta Africana para a Juventude (2006), o Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos direitos das Mulheres em África (2003), o Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos direitos das pessoas idosas em África (2016) e ainda o Protocolo à Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos relativo aos direitos das pessoas com deficiência em África (2018). Este enquadramento normativo robusto permite que o direito à educação seja amplamente reconhecido como um direito fundamental na realização pessoal e profissional dos cidadãos.

Este complexo enquadramento normativo deriva num conjunto significativo de políticas públicas, que se articulam entre si, fomentando a consolidação de um direito bastante dinâmico da educação em África. Neste sentido, podemos identificar três políticas públicas de âmbito específico da educação em África, que cobrem um espaço temporal de cerca de 30 anos:

3.1 A Primeira Década da Educação para África (1997 – 2006)

A Primeira Década da Educação para África (Primeira Década) foi uma política pública adotada pela Organização de Unidade Africana, tendo como referencial a agenda da ONU para o Milénio, mas também os objetivos de integração propostos pelo Tratado de Abuja (1991).⁴ Foi adotada em 1997 e o seu plano de ação demorou dois anos a ser desenhado e adotado. Este plano foi estruturado em torno dos seguintes eixos: 1) equidade e acesso ao ensino básico; 2) a qualidade, relevância e eficácia da educação; 3) modalidades complementares de aprendizagem; 4) capacitação (PITYANA, 2008, p.5). O ensino superior não se destacou nestes eixos e a própria política teve uma fraquíssima implementação (GARRIDO & BALDÉ, 2021).

⁴ O Tratado de Abuja estabeleceu as metas para a criação de uma comunidade económica africana, assente em várias etapas. No que tange à educação, previu a criação de um Comité Técnico Especializado, o Comité para a Educação, a Cultura e os Recursos Humanos (artigo 25.º, n.º 1, alínea g). Na área da tecnologia e da inovação, determinou que os Estados membros deveriam assegurar o ensino e a harmonização de políticas públicas nesta área do conhecimento e a adequação dos currículos escolares, na área da inovação tecnológica, para atender às necessidades de desenvolvimento Africanas (artigo 51.º). Em seu capítulo XII – Educação, Formação e Cultura – determina-se que os Estados devem cooperar na educação e na formação através de políticas que permitam: o aproveitamento da capacidade instalada e a sua ampliação; a melhoria da qualidade dos sistemas de ensino; a criação de programas conjuntos de formação; o incentivo e incremento da troca de informação e partilha de conhecimentos; e, todos os esforços necessários que retenham os quadros altamente especializados, procurando evitar a sua saída para fora do continente africano (artigo 68.º).



A *Primeira Década* foi essencial para a área da educação, pois pela primeira vez uma política pública de escala continental norteou os Estados Africanos para a cooperação a nível sub-regional, regional e pan-Africano, para a integração, harmonização e melhoria dos sistemas educativos em África (KANSAKAI, 2010, p.32). Apesar disto, esta política teve vários problemas na sua implementação e ficou bastante aquém dos objetivos delineados (TOURAY, 2016).

3.2 A Segunda Década da Educação para África (2006 – 2015)

Finalizado o tempo para a implementação da *Primeira Década*, mas também com finalização do processo de transição da Organização de Unidade Africana para a União Africana, tiveram lugar algumas alterações significativas no campo das políticas africanas. Tendo em atenção o enquadramento normativo, mas também fazendo uma reflexão sobre a implementação de políticas anteriores, em particular a *Primeira Década*, foi desenhada uma nova política no campo da educação: a Segunda Década da Educação para África, a implementar entre os anos de 2006 e 2015.

A decisão sobre a *Segunda Década* foi adotada na 6.^a sessão ordinária da Conferência da União, que teve lugar em 23 e 24 de janeiro de 2006, em Cartum, Sudão (UA, 2006). Nesta decisão, a Conferência da União saudou os Estados e das Comunidades Económicas Regionais pelo esforço na implementação da *Primeira Década*, reconhecendo, contudo, os obstáculos e as limitações que impediram a concretização dos objetivos desta política (UA, 2006). Tendo em consideração a experiência já acumulada, a *Segunda Década* difere bastante da sua antecessora, procurando evitar e corrigir as dificuldades e ineficiências da sua aplicação. Por isto mesmo, foi desenhado um plano de ação prevendo uma estratégia de gestão e comunicação assente numa multiplicidade de atores envolvidos nos vários níveis de organização política do continente (GARRIDO & BALDÉ, 2021). Em concreto, do nível mais local para o continental, os atores envolvidos foram as autoridades nacionais com responsabilidade na área da educação, as Comunidades Económicas Regionais, e ao nível da União Africana, a Comissão da União (Idem). O envolvimento da Comissão da União Africana é indicativo de que houve um esforço de garantir a efetividade deste plano de ação da *Segunda Década*, uma vez que a Comissão é um órgão com funções administrativas e que tem, na prática, a tarefa de gestão dos assuntos da União (MAKINDA, OKUMU & MICKLER, 2016, p. 57). Na decisão que aprova a *Segunda Década*, a Conferência reconhece ainda:

[A] existência de outras iniciativas envolvidas na educação em África, tais como a Educação Para Todos, os Objetivos do Desenvolvimento para o Milénio, a Nova Parceira para o Desenvolvimento de África (NEPAD) e lança um apelo no sentido de haver uma melhor coordenação entre estas iniciativas e o quadro de ação para a Segunda Década (UA, 2006).

Por isto mesmo, a *Segunda Década* surge como uma política integrada nas iniciativas no campo da educação e do desenvolvimento em vigência à época. Também reflete uma mudança de paradigma que foi operada com a transição OUA – UA e que foi a centralidade dos direitos humanos para a nova organização. Como aponta Emenet



Woldegiorgis (2017), a *Segunda Década* estava orientada para os direitos humanos como matriz fundamental para o crescimento económico e o desenvolvimento de capital humano em África (p.44). Esta abordagem nos direitos humanos traduziu-se em objetivos que pretendiam, entre outros, a equidade de género. Na área de atuação “Género e Cultura”, definiu o plano de ação como objetivo:

Eliminar as disparidades de género e garantir a igualdade de género, a capacitação das raparigas e das mulheres em todo o sistema educativo, enriquecendo ao mesmo tempo o sistema com os aspetos positivos dos valores culturais africanos (UNIÃO AFRICANA, 2006).

As meninas e mulheres são incluídas, no quadro da política, na categoria de grupos vulneráveis ou marginalizados, entendidos, de forma não exaustiva, como “meninas, pessoas portadoras de deficiência, e crianças infetadas com o vírus do VIH/SIDA” (UNIÃO AFRICANA, 2006, p.5). Desta forma, a *Segunda Década* procurou eliminar as desigualdades não apenas entre género no acesso à educação e a empregos qualificados, como também de crianças em situação de particular vulnerabilidade económica e social e em situação de exclusão (GARRIDO & BALDÉ, 2021). Para estes casos, o ensino técnico e vocacional assumiu particular relevância. A *Segunda Década* definiu que estes grupos devem ter acesso a este tipo de formação especializada, inclusive através de programas de educação não-formal, mas também para reconstrução nacional em situações de pós-conflito (UNIÃO AFRICANA, 2006, p.11). Ainda no que concerne à questão da equidade entre géneros, é necessário ter em consideração que a *Segunda Década* articulou-se com outras políticas da União Africana, em particular a Política da União Africana para o Género (2008), que tinha, entre outros, o objetivo de promover o acesso e controlo igualitário entre homens e mulheres sobre recursos, conhecimento, informação, propriedade de terras e empresas, e serviços como educação e formação, cuidados de saúde, crédito e direitos” (UNIÃO AFRICANA, 2008).

No campo do ensino superior, o plano de ação da *Segunda Década* delineou, como meta, a:

Revitalização completa do ensino superior em África, com o surgimento de instituições fortes e vibrantes profundamente envolvidas em serviços de investigação, ensino, divulgação comunitária e enriquecimento para os níveis mais baixos de educação; e funcionamento num ambiente de liberdade académica e autonomia institucional, num quadro global de responsabilidade pública (UNIÃO AFRICANA, 2006, p.8).

Norteadas por esta meta, a política educativa propunha uma aposta no reforço do ensino superior em África, em contraciclo com o que se tinha verificado na implementação da *Primeira Década*, que tinha um foco orientado para atingir a meta da educação básica universal. Esta reorientação para o ensino superior incorporou o espírito da agenda da ONU para o Milénio, sobretudo pelo potencial do ensino superior no desenvolvimento económico e do capital humano, da ciência e da tecnologia.



3.3 A Estratégia Continental para a Educação em África (2016 – 2025)

A Estratégia Continental para a Educação em África (União Africana, 2016a) é a terceira política no campo da educação da União Africana, que se encontra atualmente em vigor. A designação da política reflete, desde logo, uma transformação institucional para a área da educação, demonstrando uma maior ambição na implementação do que as suas antecessoras. Esta estratégia é demonstrativa de uma maior ambição da União Africana, para uma transformação da educação em África, em todos os domínios e que permitam que esta seja uma ferramenta transformadora no continente (GARRIDO & BALDÉ, 2021).

A *Estratégia Continental* enquadra-se numa abordagem mais ampla, que é a agenda para o desenvolvimento da União Africana (AWAAH, 2019). A *Agenda 2063 – A África Que Queremos* determina as aspirações do continente em matéria de desenvolvimento para um espaço temporal de 50 anos.⁵ Ela é uma agenda transversal, na qual a educação é central para as suas metas. Os direitos humanos norteiam a agenda de desenvolvimento delineada pela *Agenda 2063*, que determina na sua Aspiração 1 - uma África próspera baseada no desenvolvimento inclusivo e sustentável – a luta contra a pobreza, as desigualdades e a falta de serviços básicos de saúde e sanitários como prioridades de desenvolvimento, a par do desenvolvimento das competências e da transformação do capital humano através da educação (GARRIDO & BALDÉ, op.cit). A *Estratégia Continental* deriva das aspirações da *Agenda 2063*, facto que a torna tão distinta das políticas anteriores adotadas no quadro a OUA e da UA. Ela estabelece as metas a educação na transformação para o desenvolvimento sustentável, focando uma visão pan-africana de unidade e prosperidade (TIKLY, 2019, p.223). Imbuída desta visão pan-africana, a *Estratégia Continental* verte ainda em si a agenda de desenvolvimento sustentável da ONU, sendo inclusive o guião para a implementação do ODS 4 para a garantia de uma educação inclusiva e de qualidade para todos (EMMANUEL, 2019, p.33). Resulta de um esforço de consulta de stakeholders, entre os quais o AUDA-NEPAD, as Comunidades Económicas Regionais, outros atores regionais e os Estados (GARRIDO & BALDÉ, 2021.).

No âmbito do ensino superior, a *Estratégia Continental* não prevê nenhuma medida independente, sendo este grau de ensino articulado com outras políticas, em particular a Estratégia para África na Ciência, Tecnologia e Inovação (2024) – uma política de educação específica para o ensino técnico e vocacional. Neste sentido a *Estratégia Continental* reconhece que:

O ensino superior proporciona um ambiente propício ao desenvolvimento e exploração adequada de todo o potencial da ciência, tecnologia e inovação para apoiar o crescimento sustentável e o desenvolvimento socioeconómico. Melhora também a competitividade no que diz respeito ao processo global de investigação, inovação e empreendedorismo que exige uma produção de conhecimento de qualidade das universidades dos países africanos (UNIÃO AFRICANA, 2016, p.18).

⁵ A Agenda 2063 foi adotada em 2013.



Em junho de 2017, teve lugar a 14.^a Conferência da Associação de Universidades Africanas, em Acra (Gana) que lançou oficialmente o *CESA Higher Education Cluster* (União Africana, 2017). Esta iniciativa integra-se na lógica integrada de criação de vários *clusters* nas várias áreas de foco da *Estratégia Continental* (UNIÃO AFRICANA, 2017). No caso do *cluster* para o ensino superior, este tem como propósito: a expansão de uma sociedade Africana do conhecimento, através de um forte investimento nas universidades, na ciência, na tecnologia, na investigação e na inovação; a harmonização do ensino superior e o reconhecimento de competências; estabelecer uma Agência Africana de Acreditação, para atestar níveis de qualidade do ensino, e; fortalecer a Universidade Pan-Africana e estabelecer uma Universidade Virtual Pan-Africana com o objetivo de aumentar o alcance do ensino no continente e fortalecer as áreas prioritárias da ciência, da tecnologia e da inovação (UNIÃO AFRICANA, s/da).

O projeto de uma universidade virtual no continente africano foi incluído no plano de ação para a primeira década de implementação da *Agenda 2063* (UNIÃO AFRICANA, s/db). Neste sentido, e já com a *Estratégia Continental* em vigor, o Comité Técnico Especializado em Educação, Ciência e Tecnologia, em articulação com o *cluster* para o ensino superior (2017) e dos objetivos a que se propunha alcançar, propôs a criação da universidade virtual. Tal proposta seria acolhida pelo Conselho Executivo da União Africana, em janeiro de 2018 e marcando o arranque oficial do projeto (UNIÃO AFRICANA, 2018). A *Pan African Virtual and E-University* foi oficialmente inaugurada em 2019. Esta iniciativa tem como propósito acelerar o desenvolvimento do capital humano, da ciência, tecnologia e da inovação através de um projeto de ensino superior de acesso universal (UNIÃO AFRICANA, 2019). A *Pan African Virtual E-University* cimenta-se na revolução tecnológica e digital do século XXI para permitir que os cidadãos africanos tenham acesso a uma formação superior especializada em qualquer lugar em que estejam. Desta forma, a *Pan-African Virtual and E-University* complementa e consolida todas as iniciativas e estratégias africanas que visam o desenvolvimento e a inovação.

4. Impedimentos à implementação das Política Públicas Educativas da União Africana

O mapeamento realizado neste artigo demonstra a construção de um amplo leque de políticas públicas para o avanço da educação no continente. A criação de normativas nos planos continental, regional e nacional reforça a formação de uma rede de diretrizes e projetos abrangentes dados os enormes desafios para se oferecer educação de qualidade para as populações africanas. A abordagem de construção de níveis de ação cria uma estrutura que busca envolver todos os níveis que constituiriam o que se pode chamar de um sistema educacional africano. Articuladas aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e à Agenda 2063, as diretrizes educacionais da *Estratégia Continental* rompem com a falsa contradição que comumente é apontada nos projetos educacionais para os países em desenvolvimento entre a educação básica e a educação superior (CORBUCCI, 2004; SGUISSARDI, 2014), ao tratar o nível superior (incluindo-se o ensino tecnológico) e o nível básico (inclusive o ensino técnico-profissional), como partes integrantes de um mesmo complexo cuja estruturação é indispensável para a promoção do desenvolvimento económico.



Também é relevante o destaque atribuído à promoção da igualdade de gênero no sistema educacional, uma vez que, como ficou demonstrado nos esforços da Primeira Década da Educação para a África, o objetivo de ampliar o percentual de pessoas escolarizadas em todo o continente por si só não bastava para garantir o acesso igualitário de mulheres e meninas à escolarização em todos os níveis e a sua consequente inserção profissional. Entretanto, se a construção das políticas públicas para a educação avançou no plano sub-regional com a inclusão de diversas comunidades económicas regionais e no plano continental com a ampliação das ações da União Africana no âmbito educacional, um obstáculo dos mais importantes ainda permanece: o financiamento necessário para a efetivação das diretrizes instituídas.

A falta de autonomia financeira da União Africana é um tópico presente nas discussões do organismo desde a sua fundação (MOLLA & SHUNDE, 2023; MOYO, 2021). Tal condição foi herdada de sua predecessora – a OUA – fundada em meio ao processo de descolonização africana, e, desde a origem, a capacidade dos estados-membros para sustentar economicamente a atuação da entidade foi restrita. A partir de 2016, a entidade começou a discutir um conjunto de reformas com o objetivo de reduzir a dependência de doações dos países desenvolvidos por meio da busca por novas fontes de financiamento e da reforma de diversos mecanismos de gestão dos recursos (KAGAME, 2017; UNIÃO AFRICANA, 2016c).

Em suas recomendações, Kagame aponta uma série de reformas que considera essenciais para ampliar a eficiência na implementação das políticas definidas pela UA, dentre as quais destacamos a indicação de que a entidade adote um número mais reduzido de prioridades, privilegiando áreas em que possa atuar com alcance continental (Kagame, 2017, p.27), em colaboração com as comunidades económicas regionais. Mesmo após com a aprovação da Decisão de Kigali sobre o Financiamento da União (UNIÃO AFRICANA, 2016c), Kagame constata que mais de 40% dos estados-membros deixaram de pagar suas contribuições anuais para a organização.

Por sua vez, Moyo (2021), argumenta que a condição de dependência económico-financeira da UA deita suas raízes na subalternidade dos próprios países africanos. O autor aponta que 80% dos recursos da UA são originados de ex-colonizadores, dos EUA e de atores que buscam aprofundar sua influência no continente, como China e Rússia. Essa relação é utilizada, na visão do autor, para perpetuar a condição dependente dos países africanos e impossibilita a efetiva implementação de qualquer política para autonomizar o continente e, para superar esse quadro é preciso reforçar o autofinanciamento da organização, algo problemático em meio aos orçamentos nacionais bastante restritos dos estados-membros, sobretudo por conta do endividamento externo.

O quadro apresentado demonstra que há grandes desafios políticos e económicos para a implementação efetiva das políticas educacionais definidas no âmbito da União Africana. Em que pese a vontade política que mobilizou os estados-membros da UA para sua criação, a baixa capacidade de investimento de muitos países ainda se coloca como o principal obstáculo a ser superado para avançar como políticas que impulsionem o desenvolvimento continental e construam sua efetiva autonomia.



Conclusão

A educação tem ocupado um lugar importante na agenda política da União Africana. A consagração do direito à educação em vários instrumentos jurídicos adotados no quadro da União Africana é demonstrativa da relevância deste direito na vida jurídica da União. Por outro lado, a concepção e desenho de políticas públicas específicas nesta área vêm reforçar a relevância desta agenda no quadro das prioridades políticas da União. A *Primeira Década da Educação* foi importante para catapultar o tema na cena política regional, posteriormente consolidada na década seguinte. É com a *Estratégia Continental* que a União concretiza uma agência robusta em matéria de políticas na área da educação, concretizando medidas a implementar nos diferentes níveis de educação. Esta Estratégia articula-se com outras agendas adotadas no quadro da organização, concertando uma resposta jurídica e política forte no quadro da educação em África. Contudo, foi possível identificar algumas dificuldades nesta implementação, desde logo, a dificuldade da União Africana em alocar um orçamento razoável para esta área, fruto de alguma debilidade estrutural em matéria do financiamento da organização pelos estados-membros. A União Africana tem assim uma crónica falta de autonomia financeira que compromete a concretização das agendas e políticas por si definidas.

Referências

- ADEA (n/da). *Who We Are and What We Do?*. Disponível em <https://www.adeanet.org/en/about-us>
- ADEA (n/db), *Working Group on Higher Education (WGHE)*. Disponível em <https://www.adeanet.org/en/working-groups/higher-education>
- ADEA. (n/dc.). *Policy Brief - Economic Community of West African States (ECOWAS): Reviewing the Region's Progress in Reaching the Goals of the Second Decade of Education for Africa*. Disponível em https://www.adeanet.org/en/system/files/policy_brief_ecowas.pdf
- ADEA (2014). *CEN-SAD call on ADEA to develop a strategic policy framework for the education of nomadic people*. Disponível em <https://www.adeanet.org/en/news/cen-sad-calls-on-adea-to-develop-a-strategic-policy-framework-for-the-education-of-nomadic>
- African Union (2014). *Highlights – Status of Integration in Africa V*. Disponível em <https://au.int/sites/default/files/documents/32854-doc-status-of-integration-in-africa-v.pdf>
- Amao, F. (2019). *African Union Law: The Emergence of a Sui Generis Legal Order*. Londres: Routledge.
- Assié-Lumumba, N. T. (2006). *Higher Education in Africa: Crisis, Reforms and Transformation*. CODESRIA Working Paper Series. Disponível em <https://publication.codesria.org/index.php/pub/catalog/book/217>



Awaah, F. (2019). Shifting the focus towards an African-born HE strategy. *University World News*. Disponível em <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2019090210402691>

Carapêto, M. J. (2020). A Estratégia Conjunta África-União Europeia e a Internacionalização do Ensino Superior no Continente Africano: Alguns Desafios. In F. P. Coutinho, M. J. Carapêto, & E. Oliveira (Eds.), *Educação de Qualidade e Desenvolvimento na Lusofonia*. Lisboa: Faculdade de Direito da Universidade Nova de Lisboa/Centro de I&D sobre Direito e Sociedade.

CEDEAO (2010). *ECOWAS VISION 2020 – Towards a Democratic and Prosperous Community*. Disponível em http://araa.org/sites/default/files/media/ECOWAS-VISION-2020_0.pdf

Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (1993). *Tratado Revisto*.

Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (2006). *Protocol A/P3/1/03 on Education and Training*. Disponível em <https://www.ecowas.int/wp-content/uploads/2024/08/Protocol-on-Education-and-Training.pdf>

Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (2012). *Diretiva A/DIR.1/1/06/12 Sobre Ciência, Tecnologia e Inovação*. Disponível em <http://www.esc.comm.ecowas.int/wp-content/uploads/2016/04/ECOWAS-Directive-on-STI-Eng.pdf>

Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (2014). *Supplementary Act A/SA.1/12/14 On The Improvement Of Performance in Higher Education and Scientific Research*. Disponível em <http://www.esc.comm.ecowas.int/wp-content/uploads/2016/04/education.pdf>

Corbucci, P. R. (2004). Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. *Educação & Sociedade*, 25(88), 677–701. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000300003>

Dell, S. (2017, 6 de outubro). Optimising the contribution of HE in the SADC region. *University World News*. Disponível em <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20171006154014327>

ECCAS (1983). *Treaty Establishing the Economic Community of Central African States*. Disponível em <https://investmentpolicy.unctad.org/international-investment-agreements/treaty-files/2401/download>

Emmanuel, O. C. (2019). The Challenges, Pragmatic Justification and more Effective Ways of Implementing the Continental Education Strategy for Africa (2016–2025). *Global Journal of Human-Social Science*, 19(9), 33. Disponível em https://globaljournals.org/GJHSS_Volume19/5-The-Challenges-Pragmatic.pdf

Garrido, R., & Baldé, A. (2021). The Right of Education in African Union Law. In F. Amao, M. Olivier, & K. Magliveras (Eds.), *The Emergent African Union Law: Conceptualization, Delimitation, and Application* (pp. 304–318). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198862154.003.0017>



- Hahn, K. (2004). The Implementation of the SADC Protocol on Education and Training. In D. Hansohm, W. Breytenbach, T. Hartzenberg, & C. McCarthy (Eds.), *Monitoring Regional Integration in Southern African Yearbook*, Vol. 4, (pp. 198-215). Disponível em https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=2906599e-a9c8-ae63-e287-c313b49465d1&groupId=252038#page=210
- Hahn, K. (2005). Towards a SADC Area of Higher Education. *The Namibian Economic Policy Research Unit Research Report* (n.º 30). Disponível em https://www.researchgate.net/publication/265012914_Towards_a_SADC_Area_of_Higher_Education
- Hahn, K., & Teferra, D. (2013). Tuning as Instrument of Systematic Higher Education Reform and Quality Enhancement: The African Experience. *Tuning Journal for Higher Education*, 1, 132. Disponível em <https://tuningjournal.org/article/view/23/10>
- Kagame, P. (2017). Building a More Relevant African Union. Addis Ababa: AUC. Disponível em: https://au.int/sites/default/files/documents/35998-doc-20170117_draft_technical_au_reform_report_v23.pdf
- Kansakai, E. S. (2010). Perspectives and policies in education vis-à-vis the nation state and challenges of regional integration in West Africa. In J. Guannu (Ed.), *Nation-states and the challenges of regional integration in West Africa: The case of Liberia* (pp. 27-42). Karthala.
- Makinda, S., Okumu, F. W., & Mickler, D. (2016). *The African Union: Addressing the challenges of peace, security, and governance* (2ª ed.). Routledge.
- Molla, T., & Shunde, T. (2023). African Union Self-Sustainable Financing Reform and its Challenges . *International Journal of Accounting and Public Sector Management*, 1(4), 16-25. <https://journals.rcmss.com/index.php/ijapsm/article/view/900>
- Moyo, G. (2021). Deimperialising Financing of the African Union. In *African Agency, Finance and Developmental States*. Palgrave MacMillan, pp.155-182.
- Pan African Virtual and e-University. Introduction. *About Us*. <https://pau-au.africa/institutes/virtual-and-e-university>
- Pillay, P. (2008). Higher education funding frameworks in SADC. In *Towards a common future: Higher education in the SADC region* (p. 134). Joanesburgo: Southern African Regional Universities Association. Disponível em <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.729.3260&rep=rep1&type=pdf>
- Pityana, B. (2008). A decade of development and education in Africa: The promise of open and distance learning. *University of South Africa*, p. 5. Disponível em <http://oasis.col.org/handle/11599/1245>
- SADC (1997). *Protocol on Education and Training*. Disponível em https://www.sadc.int/files/3813/5292/8362/Protocol_on_Education_Training1997.pdf
- SADC (2012). *Regional Open and Distance Learning Policy Framework*. Disponível em https://www.sadc.int/files/3113/7820/8525/Approved_Regional_ODL_Policy_Framework_June_2012_1.pdf



- SADC (2020). *SADC Vision 2050* (p. 2). Disponível em https://www.sadc.int/files/9316/1470/6253/SADC_Vision_2050.pdf
- SADC (2009). *The Gender Policy*. Disponível em https://www.sadc.int/files/8414/0558/5105/SADC_GENDER_POLICY_-_ENGLISH.pdf
- Saint, W., Lao, C., & Materu, P. (2009). *Legal frameworks for tertiary education in Sub-Saharan Africa: The question for institutional responsiveness*. World Bank Working Paper No. 175, p. 13. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8124-3>
- SARUA (2007). *Where it began*. Disponível em <https://www.sarua.africa/where-it-began/> [tradução nossa].
- Sguissardi, V. (2015). Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil?. *Educação & Sociedade*, 36 (133), 867–889. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>
- Souza, C. (2006) Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, 18, 20-45. <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>
- Tikly, L. (2019). Education for sustainable development in Africa: A critique of regional agendas. *Asia Pacific Education Review*, 20, 223. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09600-5>
- Touray, O. A. (2016). *The African Union: The first ten years*. Rowman & Littlefield.
- UNESCO (1981). *Regional Convention on the Recognition of Studies, Certificates, Diplomas, Degrees and other Academic Qualifications in Higher Education in the African States*. Disponível em <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/regional-convention-recognition-studies-certificates-diplomas-degrees-and-other-academic>
- União Africana (2006a). Assembly/AU/Dec.92 (VI) – *Decision on a Second Decade of Education for Africa (2006–2015) and the Framework of the Plan of Action for the Second Decade*. Disponível em: <https://au.int/en/decisions/assembly-african-union-sixth-ordinary-session>
- União Africana (2006b). Plan of Action. *Second Decade of Education for Africa (2006–2015)*. Disponível em <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dakar/pdf/AU%20SECOND%20DECADE%20ON%20EDUCTAION%202006-2015.pdf>
- União Africana (2007). *The Africa-EU Strategic Partnership. A Joint Africa-EU Strategy*, p. 12. Disponível em https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/er/97496.pdf
- União Africana (2008). *The African Union Gender Policy*. Disponível em http://archive.kubatana.net/docs/demgg/au_gender_policy_080921.pdf
- União Africana (2016a). *Continental Education Strategy for Africa 2016–2025*, p. 18. Disponível em https://au.int/sites/default/files/documents/29958-doc-cesa_-_english-v9.pdf



União Africana (2016b). *The Africa-EU Strategic Partnership: A Joint Africa-EU Strategy*, p. 12. Disponível em https://africa-eu-partnership.org/sites/default/files/documents/eas2007_joint_strategy_en.pdf

União Africana (2016c). Assembly/AU/Dec.605 (XXVII). Decision on the Outcome of the Retreat of the Assembly of the African Union (pp. 1-2). Kigali: AUC. Disponível em https://au.int/sites/default/files/pages/31953-file-assembly_au_dec_605_financing_the_au.pdf

União Africana (2017). *Launching the Higher Education Cluster*. CESA Journal, 1, 9. Disponível em https://www.adeanet.org/fr/system/files/cesa_journal_vol1.pdf

União Africana (2018). *Decision on the Reports of the Specialised Technical Committees – EX.CL/Dec.987 (XXXII)Rev.1*, 25–26 de janeiro.

União Africana (2019). *Official Launch of the Pan African Virtual and E-University (PAVEU)*. Disponível em <https://au.int/en/newsevents/20191220/official-launch-pan-african-virtual-and-e-university-paveu>

União Africana (s/d.a). *CESA Clusters*. Disponível em <https://edu-au.org/cesa/177-cesa-clusters>

União Africana (s/d.b). *First Ten-year Implementation Plan 2014–2023*. Disponível em <https://www.un.org/en/africa/osaa/pdf/au/agenda2063-first10yearimplementation.pdf>

United Nations (n/d). “Quality Education”, IN: *Sustainable Development Goals*. Disponível em <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/> .

United Nations (2009). *Revitalizing Higher Education in Sub-Saharan Africa*. United Nations University. Disponível em https://archive.unu.edu/africa/files/UNU_RevitalizingHigherEducation.pdf

West African Health Organisation (2015). *Harmonized Curriculum for Doctor of Pharmacy Degree (PharmD.) Training in the ECOWAS Region*. Disponível em <https://www.wahooas.org/web-ooas/sites/default/files/publications/1849/harmonized-curriculum-doctor-pharmacy-degree-training-ecowas-region.pdf>

Woldegiorgis, Emnet T. (2017). “Historical and Political Perspectives on Regionalization of African Higher Education”. In Jabe J. Bight & Emnet T. Woldegiorgis (Eds.), *Regionalization of African Higher Education: Progress and Prospects* (pp. 29-46). Sense Publishers.

Yusuf, Muhammed A. (2019). “ECOWAS agenda and regional integration development in West Africa: Any role for all-inclusive education?”. *International Journal of Education Economics and Development*, 10(1). <https://doi.org/10.1504/IJEED.2019.097129>

Zygierewicz, Anna. (2019). *EU-Africa academic cooperation*. European Parliamentary Research Service briefing. Disponível em [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2019/642810/EPRS_BRI\(2019\)_642810_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2019/642810/EPRS_BRI(2019)_642810_EN.pdf)