

CONSELHO REGIONAL DE CONTABILIDADE
DO RIO GRANDE DO SUL



**A PROFISSÃO CONTÁBIL
E A NECESSIDADE DA
EQUIVALÊNCIA DE
TÍTULOS NO MERCOSUL**

PREFÁCIO

Em julho de 1986 foi dado o primeiro passo.

Com a assinatura da Ata para Integração Argentino-Brasileira, foi instituído o Programa de Integração e Cooperação Econômica (PICE).

Posteriormente, em 1988, o Congresso desses dois países aprovou o Tratado de Integração, Cooperação e Desenvolvimento, gerando a assinatura de protocolos em áreas diversas.

E, em março de 1991, foi firmado o Tratado de Assunção, com a entrada do Uruguai e Paraguai, para a constituição do Mercado Comum do Sul – MERCOSUL.

A partir de então, muitas etapas sucederam-se. No âmbito de prestação de serviços em nossa área profissional, passou a atuar o GIMCEA – Grupo de Integração do Mercosul – Contabilidade, Economia e Administração –, com representantes de cada país dessas três áreas, com o intuito de harmonizar normas e apresentar sugestões para o atendimento comum das exigências para o exercício dessas atividades nos diversos países integrantes do Mercosul.

Este trabalho, de autoria da Contadora Tania Moura da Silva, Conselheira do CRCRS e Professora da Universidade Federal de Santa Maria, constitui dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Integração Latino-Americana e que analisa as possibilidades de equivalência de diplomas de qualificação profissional para exercício de atividades contábeis, exclusivamente entre os profissionais argentinos e brasileiros.

Trata-se de uma contribuição aos estudos que vêm sendo desenvolvidos, visando ao equacionamento de questões, até agora pendentes, para permitir o exercício profissional contábil, tanto na Argentina quanto no Brasil.

Finalmente, é importante registrar que este Conselho, assim como o CFC, por meio dos seus representantes no GIMCEA, já se posicionou frontalmente contrário à simples liberalização dos serviços contábeis em nosso País, devendo, em qualquer circunstância, sempre ser requerida a inscrição profissional, no CRC, da respectiva jurisdição, mediante o atendimento de todos os requisitos estipulados.

Nossa convicção é de que há um longo caminho a percorrer, para a efetiva integração profissional dos países que compõem o MERCOSUL; mas ela é irreversível e, a curto ou longo prazo, envolverá todos nós, Profissionais da Contabilidade.

Porto Alegre, 09 de outubro de 1998.

Contador *JOSÉ JOÃO APPEL MATTOS*,
Presidente do CRCRS.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
1.1 Problema	8
1.2 Objetivos	9
1.3 Metodologia	9
2. EMBASAMENTO TEÓRICO	13
2.1 Das Origens	13
2.1.1 Do Processo de Integração	13
2.1.2 A Dimensão Cultural	18
2.1.3 As Primeiras Ações na América Latina	21
2.1.4 A Universidade e a Integração	29
2.1.5 As Ciências Contábeis no Contexto da Harmonização	32
3. EXAME DA ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA CONTABILIDADE NA ARGENTINA E NO BRASIL	37
3.1 A Educação Contábil na Argentina e no Brasil	37
3.1.1 A Argentina e a Evolução da Educação	37
3.1.2 A Profissão Contábil na Argentina	40
3.1.2.1 Requisitos de Formação	40
3.1.2.2 Habilitação	41
3.1.2.3 Prerrogativas	44
3.1.3 O Brasil e a Evolução da Educação	46
3.1.4 A Profissão Contábil no Brasil	52
3.1.4.1 Requisitos de Formação	52
3.1.4.2 Habilitação	53
3.1.4.3 Prerrogativas	57
4. O MERCOSUL E A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL	65
4.1 Mercosul Educativo	65
4.2 Legislação sobre Reconhecimento de Estudos e Títulos dentro do Mercosul	68

4.3 Revalidação e Reconhecimento de Diplomas de Nível Superior Expedidos no Exterior	73
4.3.1 Revalidação e Reconhecimento – Dispositivos Brasileiros	73
4.3.2 Revalidação e Reconhecimento – Diplomas Argentinos	75
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO	77
5.1 A Necessidade	77
5.2 Barreiras	80
5.3 Facilitadores	83
6. CONCLUSÃO	87
Referências Bibliográficas	89

1. INTRODUÇÃO

Estudos empíricos têm demonstrado que a integração dos países na América Latina, primeiramente na área econômica, terão como conseqüências a associação da mobilidade e do desenvolvimento nas áreas sociais e culturais como benefícios para as partes consensualmente envolvidas (MOROSINI, 1994 e KOLIVER, 1995).

A universidade, por suas diferentes identidades e por constituir o espaço por excelência da argumentação científica, será trabalhada como a responsável pela formação de profissionais adequados às necessidades do mercado de trabalho, não como tarefa fácil, mas na busca conjunta de tecnologias apropriadas, de gerenciamento capaz e de construção de conhecimento pelo resgate dos saberes nos diferentes países, com isso fortalecendo os blocos latino-americanos em formação e ampliando em bases não competitivas essas relações socioculturais.

No processo de integração dos sistemas universitários, a exemplo dos países desenvolvidos, que a seu tempo já enfrentaram vários obstáculos, as nações componentes do Mercosul terão a sua frente limitações e desafios pesados a transpor. No entanto, o esforço de integração fortalece-se pelo aproveitamento das vantagens, dos pontos fortes semelhantes e convergentes na busca de uma equivalência.

Esta integração, mesmo diante de sistemas de ensino superior diferenciados e de limites econômicos característicos de nações em desenvolvimento, tem muitos aspectos positivos e favoráveis, porquanto possibilita a discussão dos entraves, dos desafios e da busca de propósitos comuns até então não vivenciados; e, no momento propício, por as atenções e tratativas governamentais estarem todas voltadas para o Mercado Comum do Sul.

A área das Ciências Sociais, envolvendo a equivalência de títulos, no seu sentido mais amplo, está inserida nesse contexto. Cabe reconhecer que, nesse aspecto, os esforços em prol da integração se têm concentrado na área das normas técnicas, mormente naquelas mais diretamente relacionadas com o tráfego de produtos e serviços na área econômica, o que é compreensível, pois é nesse quadrante que os esforços estão direta e imediatamente concentrados, devido à ampliação de empresas binacionais, *jointventures* e outras alternativas negociais.

O caminho mais árduo a ser percorrido está no exercício profissional propriamente dito, em razão da diversidade das estruturas profissionais existentes nos países que integram esse contexto.

A posse de capacitações gerais semelhantes e de determinados conhecimentos em nível mínimo parece ser condição natural suficiente para que se possa cogitar de mecanismos que possibilitem o livre exercício profissional, no âmbito do Mercosul, pelos profissionais da Contabilidade cuja formação ocorreu num dos países-mem-bros. Na realidade, vê-se que, para a ação de um plano de educação para a integração, são necessárias profundas mudanças nos modelos tradicionais da ação educativa, envolvendo a formação da consciência favorável à integração, a capacitação de recursos humanos como contribuição para o desenvolvimento econômico e a harmonização dos sistemas educativos desses países.

1.1 Problema

Em tese, a concretização de uma pesquisa no caminho da *Equivalência de títulos na área das Ciências Contábeis: uma proposta de modelo entre Argentina e Brasil* deverá ocorrer a partir do estudo e discussão de uma postura atual, ou seja, abandonando o tecnicismo puro, que se envolve apenas com o fazer, e partindo para o exame dos porquês, destacando razões para a integração e enfatizando os objetivos, os para-quês da equivalência, os resultados, os benefícios.

Seus resultados certamente evidenciarão que a construção desta concepção profissional não significa um esmagamento da

identidade dos países a serem integrados, e sim um programa de benefícios e crescimento mútuos. Investigar este assunto é de grande importância no contexto da integração latino-americana.

A problemática desta pesquisa é analisar as possibilidades de equivalência de diplomas para exercer a profissão no país de livre escolha do candidato, facilitando, assim, a mobilidade de docentes, técnicos e pesquisadores nos processos de capacitação de recursos humanos e de exercício profissional.

A partir do tema proposto como relevante para realizar uma dissertação de mestrado, identificou-se como mais importante para o momento estudar o problema que pode ser expresso na seguinte questão: como realizar o processo para o estabelecimento da equivalência de qualificação profissional, para o desempenho na área de Contabilidade, entre os profissionais argentinos e brasileiros?

1.2 Objetivos

Tem-se em vista, com o desenvolvimento deste estudo, atingir os seguintes objetivos:

- a) identificar as dificuldades;
- b) identificar elementos facilitadores;
- c) descrever os procedimentos de formação, habilitação e as prerrogativas da profissão;
- d) estabelecer comparações entre os requisitos de formação, o processo de habilitação profissional e as prerrogativas nos dois países;
- e) identificar e descrever aspectos relevantes da legislação existente no âmbito do Mercosul;
- f) oferecer proposta para a realização do processo de equivalência de qualificação para o desempenho na área da Contabilidade.

1.3 Metodologia

Ao construir uma estrutura de referências que possibilitem o melhor entendimento e entrosamento dos profissionais em Contabilidade, estabelecer-se-á o método a ser utilizado nesta

pesquisa. Método é uma preocupação instrumental, pois cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos a serem percorridos para que a ciência seja feita (DEMO, 1990).

Este estudo terá seu desenvolvimento orientado por uma abordagem dialética, pois, para a grande maioria dos autores, esta é muito adequada para as Ciências Sociais, “[...] é mais compatível com a realidade a ser pesquisada, já que a dialética é uma interpretação da realidade, ou seja, é uma das formas de a construir” (DEMO, 1990, p. 87).

A dialética está ligada ao fenômeno da contradição, do conflito, aceitando que existe na realidade o conflito sobre harmonias e consensos. Convive criativamente com a processualidade histórica, transportando para dentro de si mesma essa característica, por se entender pesquisa como indagação.

A dialética, sob o aspecto de abordagem da ciência, rejeita estudos empíricos que isolam e operacionalizam quantitativamente variáveis como forma exclusiva de validação científica. Como forma de construção do conhecimento, impõe, antes e principalmente, a busca das origens históricas do que se estuda, procurando entender a sua totalidade e, para tanto, desvelando as suas contradições, única forma de se conhecer o que de mais significativo existe na realidade social – a realidade historicamente construída pelos homens (DEMO, 1990).

Os fenômenos sociais a serem trabalhados neste estudo apresentam uma face relativamente uniforme, que permite sejam tratados cientificamente, pois é possível analisar de forma objetivada a equalização de títulos na área de Ciências Contábeis nos países platinos Brasil e Argentina. Como parte do desenvolvimento da investigação, será efetuada uma interpretação dos documentos legais, fazendo com que, dialeticamente, seja captada a estrutura dinâmica deste processo social; constituirá, porém, uma análise interpretativa.

Existem poucos textos sobre este tema. No entanto, os identificados serão estudados em profundidade. Todas as informações objetivas acerca do substantivo do presente trabalho

serão coletadas nas instituições mais significativas dos países em questão.

O estudo envolve, inicialmente, o embasamento teórico, que é a etapa fundamental, pois dará o suporte estrutural-histórico que lastreará as demais, constituindo o seu primeiro capítulo. O segundo e o terceiro capítulos serão desenvolvidos mediante o exame da atuação dos profissionais da Contabilidade na Argentina e no Brasil, procedendo a comparações, e do estudo interpretativo das legislações pertinentes à revalidação e ao reconhecimento de títulos e certificados. Nos demais serão delineados a legislação educacional dentro do MERCOSUL e o desenvolvimento de um modelo para a determinação de equivalência de títulos na Profissão Contábil.

Cabe ressaltar que esta pesquisa coloca a universidade em destaque dentro do processo de integração, pois, para que haja um grande desenvolvimento econômico dos países-partes, é imprescindível que a produção intelectual e a formação de consciência profissional estejam em primeiro lugar.

2. EMBASAMENTO TEÓRICO

2.1 Das Origens

2.1.1 Do Processo de Integração

A palavra integração, indicando a combinação de economias separadas em grandes regiões econômicas, surgiu em meados de 1939, tanto na Europa como nos Estados Unidos, referindo-se, assim, à integração entre países na perspectiva do comércio internacional (MACHLUP, 1956, p. 63).

Todo processo de integração pode ser abordado de muitas maneiras, e algumas podem ser consideradas como forma de contribuição importante, pois levam em consideração realidades dos países envolvidos, dentro de um nível global e dinâmico de integração. Necessariamente a visão histórica dos processos sociais em constante transformação ajuda a definir fundamentalmente o conceito de integração. A definição que aborda o problema social numa perspectiva meramente economicista coloca esta questão como principal prioridade a ser atendida. Sendo assim, a solução econômica é que poderá solucionar as outras questões sociais.

Historicamente, os processos de integração foram condicionados a elementos de índole política, tornando-se, assim, uma proposta atraente. Porém, o processo integracionista entre os povos trouxe consigo uma problemática que vai além do exercício do livre comércio. Gradativamente passou à circulação de riquezas e, conseqüentemente, de capitais, conduzindo diretamente aos agentes da integração, que são as pessoas. De acordo com essa informação, tem-se que esse quadro influi no livre exercício profissional, especialmente no que se refere às profissões liberais. O elemento complicador que se apresenta é que, com a diferenciação cultural e conseqüente diferença na sua formação, para uma harmonização do exercício profissional

deverá haver o reconhecimento de equivalência de diplomas e de competência.

Em uma revisão histórica a respeito do livre exercício profissional entre diferentes países, a UNESCO – Organização das Nações Unidas pela Educação, Ciência e Cultura –, em seu trabalho sobre *Métodos de Estabelecimento de Equivalência entre Diplomas e Graus Universitários*, publicado em 1970, oferece informações descritas a seguir, que se apresentam muito relevantes para a compreensão do fato.

Desde a Idade Média, os estudantes e egressos de universidades circulavam livremente entre as universidades da Europa, e esta era uma das características da vida acadêmica. Isso era decorrente do pensamento de que o objetivo principal da universidade é a difusão do saber; portanto, universidade é o lugar de ensino do saber universal, não necessitando de fronteiras; e as linhas/teorias/escolas de pensamento eram únicas. Conforme Dréze e Debelle, citados por Schuch Jr., “... a universidade é um lugar de ensino do saber universal. Isso implica que seu objetivo é a difusão e a extensão do saber antes que seu avanço. Se uma universidade tivesse por objetivo a descoberta científica e filosófica, não vejo por que ela devesse ter estudantes” (1995, p. 215). Somente depois da constituição do Estado-Nação é que as universidades, sem abandonar seus traços fundamentais, progressivamente constituíram uma identidade nacional e substituíram o latim pelo idioma nacional.

Depois da metade do século XIX houve a aquisição, por parte das universidades, de um caráter francamente nacional, acompanhada de uma diversificação muito grande e de rompimento de laços entre elas. Posteriormente, pela necessidade e oportunidade de obtenção de títulos em países estrangeiros, surgiu a exigência de determinação de níveis de títulos universitários estrangeiros, ou seja, o reconhecimento mediante o estabelecimento de níveis dos títulos, já no final do século. Surgiram, assim, os acordos entre países para o reconhecimento de títulos universitários.

Especificamente em relação à América Latina, em 1884 foi assinado um acordo entre o Equador e a Venezuela dispondo que: “... os estudos realizados em universidades do Equador são válidos na

Venezuela, bem como os análogos feitos na Venezuela são válidos no Equador. Os estudantes podem passar de uma república à outra sem necessitar apresentar provas de autenticidade dos documentos que possuam” (VITTINI, 1994, p. 147).

Ainda no mesmo trabalho, a UNESCO esclarece que acordos idênticos a esse foram surgindo em maior número durante a primeira parte do século XX, sendo que em 1945 já eram registrados 48 pela Associação Internacional de Universidades (AUI). Esses acordos eram concernentes à equivalência de títulos, diplomas e certificados de escolaridade.

Entre 1945 e 1960 a AUI registrou 138 acordos. Este movimento pós-guerra se caracterizou notadamente pela importância da Organização das Nações Unidas e suas instituições especializadas, bem como de numerosas organizações internacionais e regionais, com acordos de colaboração multilateral. Mesmo assim, a maioria dos acordos de equivalência de títulos universitários são bilaterais.

Já na Europa, a Comunidade Econômica Européia, conhecida também por Mercado Comum Europeu, que foi constituída mediante o Tratado de Roma, em março de 1957, com o objetivo de permitir a livre movimentação de pessoas, serviços, mercadorias e capitais no âmbito dos países daquela comunidade, teve a livre movimentação de profissionais, no campo da educação, abordada inicialmente no artigo 128 do Tratado de Roma, segundo o qual “O Conselho estabelecerá os princípios gerais para execução de uma política comum de formação profissional, capaz de contribuir para o desenvolvimento harmonioso das economias nacionais e do Mercado Comum”. Por sua vez, o artigo 118 menciona a política de formação e aperfeiçoamento profissionais, e o artigo 57 dispõe sobre o “reconhecimento mútuo de diplomas, certificados e outros títulos”, prevendo que os países da CEE aceitarão os diplomas emitidos em países distintos como se nacionais fossem.

No Tratado da Comunidade Européia do Carvão e do Aço (CECA) estão previstas ajudas para a reconversão profissional dos trabalhadores (artigo 56); e, no da Comunidade Européia de Energia Atômica (EURATOM), a criação de centros para a formação de especialistas, inclusive em nível universitário.

Nesta primeira etapa, cheia de elementos de ambigüidade e com uma comunidade centrada na elaboração e desenvolvimento de um mercado econômico, a política educativa e a de formação profissional aparecem basicamente fundamentadas no princípio central da livre circulação e nas exigências de igualdade de oportunidades.

Tendo por base o artigo 128 do Tratado de Roma, o Conselho adotou, em abril de 1963, uma decisão estabelecendo princípios para pôr em prática uma política comum de formação profissional, cuja aplicação correspondia tanto aos Estados-Membros como à própria Comunidade. Na aplicação dos princípios gerais da política comum de formação profissional, deu-se atenção particular aos problemas especiais de setores de atividades ou de categorias de pessoas específicas. Cada Estado-Membro elaborou programas permitindo que todas as pessoas pudessem receber uma formação adequada, dentro do respeito da livre escolha da profissão, bem como do lugar de trabalho, visando a permitir aos serviços responsáveis pela formação profissional e aos especialistas conhecer e estudar as realizações ou inovações dos demais países da Comunidade. Foi redigida, assim, uma descrição harmônica das qualificações básicas requeridas para o acesso aos distintos níveis de formação, no intuito de conseguir um reconhecimento mútuo de certificados e outros títulos.

Dentro do tratado da EURATOM, foi criado um precedente notável, ou seja, os termos que continham restrições com base em nacionalidade foram suprimidos, visando a facilitar o acesso aos empregados qualificados no domínio nuclear.

Em matéria de colaboração multilateral, é conveniente assinalar que o Conselho da Europa figura entre as organizações que mais contribuíram na adoção de convenções européias: a Convenção sobre equivalência de diplomas, dando acesso aos estabelecimentos universitários, seguida da Convenção sobre o reconhecimento acadêmico das qualificações universitárias.

Nota-se que quase todos esses acordos de equivalência são intergovernamentais. Muito poucos desses instrumentos oficiais foram negociados diretamente entre as universidades. Exceção é feita aos Estados Unidos da América e ao Reino Unido, onde as universidades aplicam diretamente critérios estabelecidos pelos poderes públicos.

Data da década de 70 o surgimento de problemas devidos ao reconhecimento, por autoridades universitárias de um país, de títulos expedidos por universidades de outro país. Quando se fala em igualdade entre graus concedidos por diferentes países, problemas de duas ordens são colocados. O primeiro refere-se às diferenças de conteúdos dos programas, ao nível exigido nos exames e à terminologia universitária – termos idênticos ou análogos podem mudar de sentido, consideravelmente, de um país para outro. De fato, essas diferenças tornam difícil e muitas vezes impossível estabelecer comparações válidas sem apelar para julgamentos arbitrários, mesmo que formulados com conhecimento de causa.

O segundo problema situa-se precisamente no domínio do julgamento e da subjetividade, porque as autoridades acadêmicas que decidem sobre os graus e diplomas desconfiam, por tradição, da competência com a qual uma pessoa ou um organismo do exterior determina o nível dos graus, e pensam que eles não hesitam em decidir que um título estrangeiro não vale o seu.

Considerando-se os problemas relativos ao reconhecimento de equivalências, dois pontos de vista, ou dois métodos são utilizados. Um deles, utilizado pela França e pela Alemanha, conduziu à tomada de decisões distintas sobre equivalências, após exame minucioso, em cada caso, em profundidade e extensão, dos conteúdos dos programas, do nível dos exames e de outros elementos pertinentes. As equivalências estabelecidas dessa maneira satisfazem interesses e conseguem um bom nível de confiança. No entanto, elas possuem o inconveniente de exigir uma série de longas negociações, que precisam ser modificadas, pois entravam a reforma de programas e novas experiências.

A Comunidade Econômica Européia, com relação a este assunto, vem, desde janeiro de 1991, aplicando um novo sistema de reconhecimento dos títulos de ensino superior. Partiu-se de um ponto básico de integração, como é a livre circulação de pessoas, bens ou serviços, e incluiu-se a livre circulação de homens e idéias, e isso deu nova mobilidade aos cidadãos, que, a partir daí, poderiam exercer suas atividades no país de sua escolha. Este sistema está fundamentado em confiança mútua, entendendo que aquilo que é respaldado pelo centro de estudos de outro país é verdadeiro.

2.1.2 A Dimensão Cultural

A cultura é tudo aquilo que o homem é e realiza em conjunto com o seu meio. A cultura é entendida como a relação racional e transformadora estabelecida pelo ser humano com seu meio produtivo (Quintana, *apud* FERRADA, 1996).

Sobre a convergência entre educação e cultura, o mesmo autor adverte:

“De este modo educación y cultura constituyem un círculo que se encierra en si mismo, y en el que no acertamos a distinguir dónde termina uno y dónde comienza el otro de ambos elementos: es el círculo que nos muestra la educación constituyendo la entraña misma de la vida humana” (p. 35).

Outra definição de cultura mostra o entrelaçamento com o processo de integração e diz o seguinte:

“A cultura não apenas representa a sociedade; cumpre também, dentro das necessidades de produção do sentido, a função de reelaborar as estruturas sociais e imaginar outras novas. Além de representar as relações de produção, contribui para sua reprodução, transformação e para a criação de outras relações” (Canclini, *apud* FERRADA, 1995, p. 35).

O conceito de integração deve ser apoiado na questão cultural, devido à necessidade de haver um reconhecimento, em primeiro lugar, da identidade cultural autônoma dos povos ibero-americanos. A questão da alienação cultural dos povos é um problema que precisa ser discutido para se construir um projeto de integração que vise a alcançar um grau de desenvolvimento que amplie as expectativas de vida, a construção de uma identidade independente e de crescimento econômico e social das populações. Em suma, a forma de integração é percebida como a construção de um modelo de vida mediante o qual se negue a imposição de modelos exógenos que não levem em conta a

realidade histórico-cultural, social e econômica (Herrera, *apud* FERRADA, 1995).

Além da heterogeneidade geográfica da região, existe a heterogeneidade étnica e social, o extremo contraste socioeconômico entre as classes e a coexistência e a simultaneidade de diferentes tempos históricos, que são elementos que podem obstaculizar qualquer processo de integração, se não forem levados em conta, pois o projeto deve ser feito para todo o conjunto populacional da região. A intenção do autor está em procurar, por meio da integração cultural, a superação do isolamento cultural destes países, aumentando a comunicação e a cooperação entre eles (Urzúa, *apud* FERRADA, 1995).

A integração se concretizará à medida que forem incluídos os diferentes setores da sociedade; é um entendimento que busca a construção e a reafirmação da identidade sociopolítica e econômica autônoma e emancipatória. Ainda, a construção deste projeto implica respeitar os diferentes graus de compromisso que se efetivem nos acordos regionais, ou seja, levar em consideração as especificidades políticas, sociais, econômicas e culturais de cada país como uma forma de evitar imposições de modelos ou de interesses que tragam apenas benefícios unilaterais (Aninat, *apud* FERRADA, 1995).

A realidade de hoje apresenta uma política educacional proposta pelas autoridades com enormes vazios, que demonstram o descaso com a questão da educação. É necessário refletir sobre quais os rumos econômicos e sociais que serão adotados e que tipo de democracia está sendo aplicado no atual processo, no qual as relações de produção do sistema capitalista sequer são criticadas ou questionadas sobre sua ilegitimidade e poder de dominação (LAMPERT, 1995).

A desatenção com a educação é tão grande, que – a título de exemplo –, dos vinte e quatro acordos assinados entre o Brasil e a Argentina, apenas um protocolo faz menção ao aspecto cultural, mais especificamente, à cooperação artístico-material entre os dois países.

A América Latina, nas últimas décadas, apresentou um crescimento tanto de alunos como de estabelecimentos escolares, provocando uma deterioração na qualidade do ensino (LUCE, 1990).

É notadamente a comercialização da cultura que se transforma numa mercadoria que abre expectativas de novos negócios. A questão educacional deve ser efetivamente assumida pela sociedade organizada, que deve adotar a educação como um instrumento de construção da cidadania participativa e transformadora.

Observa-se que são muitos os elementos de ordem social, política, econômica e cultural próprios da América Latina que devem ser considerados na análise do papel do Estado perante a democratização da educação. E, sobre essa participação, tem-se que:

“... nas condições dos países em desenvolvimento e particularmente na América Latina, mais afetada pela dívida externa, o papel do Estado na gestão das políticas sociais está tanto na origem do problema como no princípio da solução. Se os fatores que atuaram no passado para provocar efeitos regressivos nas políticas sociais não desapareceram, como gerar a mudança?” (TEDESCO, 1989, p. 12).

O apoio institucional para que haja uma construção de desenvolvimento esteia-se, a princípio, na contribuição de agências e organismos internacionais, como a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Organização da Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). De outra parte, a participação dos governos nacionais, por meio de órgãos ligados à educação, ciência e tecnologia, é substancial no aporte de recursos internos para a investigação e a formação de quadros de alto nível em educação, mas é suscetível a alterações, às vezes dramáticas, nos processos de mudança de dirigentes políticos.

Um dos pontos importantes para a agenda político-pedagógica nesta integração é construir a comunidade acadêmico-científica latino-americana, pela qual têm lutado os profissionais e pesquisadores em educação, que buscam meios de realizar as atividades de cooperação e intercâmbio.

Sabe-se, no entanto, que mais participação, investimento e estabilidade proporcionariam ampliação e sedimentação do esforço acadêmico-científico para o enfrentamento dos desafios regionais de democratização, evitando a migração de intelectuais do setor de

educação para outros continentes ou outros setores de atividade; pois a educação não pode mais ser vista como uma prática voluntarista, na qual o somatório dos esforços individuais realizaria o ideal coletivo de uma sociedade mais justa e igualitária. Existem determinantes estruturais, internos e externos aos países, que justificam e alimentam o fato de que os sistemas de ensino sejam seletivos, excludentes dos mais pobres e beneficiem aqueles para os quais a política educacional sempre foi generosa e benevolente. Por isso, precisa-se resgatar a importância da educação para e com os setores populares, com os novos agentes sociais em processo de cidadania: educação é participação, reivindicação e luta política (GARCIA, 1990).

A educação, no contexto da integração latino-americana, requer a consideração dos processos relacionados à crise econômica e à transição para a democracia. As perspectivas, a curto e médio prazo, com relação a negociações favoráveis da dívida externa e ao encaminhamento da democratização socioeconômica, não são muito otimistas. Isso ajuda a agravar a situação da educação em meio a uma estrutura rígida de classes, a um crescimento econômico desigual e paralisado e a uma condição social que mantém taxas elevadas de crescimento demográfico, de desemprego e de deterioração de renda.

2.1.3 As Primeiras Ações na América Latina

As ações conjuntas de cooperação entre os países latino-americanos surgiram no século XIX. As ações de cooperação internacional tinham um objetivo predominantemente político-militar, e eram desenvolvidas dentro de uma relação de profunda dependência sociocultural e econômica com os países capitalistas centrais. Tais ações integracionistas foram motivadas pela inserção dos conceitos liberais nos grupos dominantes, ou seja, nas oligarquias agroexportadoras regionais, que se desentenderam com o poder monárquico ibérico, pois o centralismo econômico que a Espanha praticava estava trazendo sérios prejuízos políticos e econômicos para as elites da região (Silveira, *apud* FERRADA, 1995).

Simón Bolívar, no início do século XIX, foi o maior batalhador pela integração da América Espanhola, com três objetivos fundamentais: em primeiro lugar, romper a relação de submissão econômica e política dos Estados latino-americanos com a Espanha;

em segundo, criar estruturas políticas internas nos Estados independentes; e, por fim, articular e organizar o desenvolvimento econômico, político e social entre os países latino-americanos. Porém, a integração que Bolívar defendia era excludente e autoritária, porque somente aceitava a participação de países hispânicos, e não negociava de forma alguma as propostas federalistas (Silveira, *apud* FERRADA, 1995).

No século XX, surge a industrialização, e, com ela, a fase monopolista do capital e a tutela sociocultural, política e econômica se transfere da Inglaterra para os Estados Unidos. Com a veiculação da Doutrina Monroe pelos EUA, a soberania e a independência dos países latino-americanos viram-se sistematicamente negadas. Isso era devido à articulação dos Estados Unidos para impedir que outros países participantes do sistema capitalista pudessem ganhar territórios comerciais e produtivos onde eles pretendiam manter a exclusividade do domínio. No sentido de garantir a hegemonia político-ideológica e econômica, os norte-americanos negociavam com os grupos econômicos nacionalistas latino-americanos as formas a serem desenvolvidas para ampliar o poder de controle interno. Nesse período, as relações de integração, mesmo diante de uma autonomia política maior, só lograram avanços significativos quando traziam benefícios aos EUA. As demais tentativas fracassaram.

Na década de 40, houve a criação da Comissão Econômica para a América Latina – CEPAL –, no intuito da realização de estudos preliminares à integração dos países latino-americanos, com a finalidade de ampliar os restritos mercados nacionais, visando, assim, a obter economias de escala e acelerar o desenvolvimento industrial.

Entre os atores da integração latino-americana, tem-se como eixo central os países Brasil-Argentina, onde, historicamente, se menciona como primeira aproximação, um pouco nebulosa, no início dos anos 50, o Pacto ABC; mais tarde, em 1958, a Operação Pan-Americana de Juscelino; e, em 1961, o Tratado de Uruguaiana, assinado por Jânio Quadros, o qual foi continuado no governo de João Goulart (VIZENTINI, 1994).

Em 1960, tem-se a referir que foi criada a ALALC – Associação Latino-Americana de Livre Comércio –, dentro do

Tratado de Montevidéu. Os países que integraram esse Tratado foram a Argentina, o Brasil, o México, o Paraguai, o Peru e o Uruguai. No ano seguinte se integram a Colômbia e o Equador. Em 1966, a Venezuela assina a sua participação, e, em 1967, a Bolívia registra o seu ingresso. O objetivo maior dessa associação era tornar realidade a idéia de Mercado Comum Latino-Americano, iniciada pela CEPAL.

Nos anos que seguem até 1980, houve mais algumas agilizações na direção de integrar. Assim, em 1969, durante o Acordo de Integração Sub-Regional de Cartagena, foi criado o Grupo Andino, com a finalidade de dinamizar a integração da Bolívia, Chile, Colômbia, Equador e Peru, e implementar o programa de desagramento, tarifa externa comum e criação de um organismo de financiamento. Em 1975 e 1976, foram assinados acordos binacionais entre os países do Cone Sul, o Convênio Argentina/Uruguai de Cooperação Econômica – CAUCE – e o Protocolo de Expansão Comercial – PEC. E, em 1980, houve a criação da ALADI – Associação Latino-Americana de Integração Brasil/Uruguai –, com uma visão mais flexível, porém diante de uma heterogeneidade dos países da América Latina e do Caribe, e da inexistência de vontade política, uma instabilidade dos regimes políticos, inexpressiva participação dos empresários, bem como inexistência de política fiscal, monetária e cambial.

Somente mais tarde, em 30 de novembro de 1985, foi assinada, entre Brasil e Argentina, a Declaração de Iguazu, ato político fundamental dentro do processo de integração. Ficou manifesta, neste documento, a necessidade de desenvolver uma política conjunta de cooperação econômica e comercial frente às possíveis negociações com o resto do mundo.

Dentro dos princípios de equilíbrio, flexibilidade e gradualidade é que, no dia 29 de julho de 1986, foi criado, em Buenos Aires, o Programa de Integração e Cooperação Econômica (PICE), visando a alcançar a modernização tecnológica e maior eficiência na aplicação de recursos. Nesse encontro foram protocolados doze acordos sobre setores específicos das relações econômicas bilaterais.

A Ata da Amizade Brasil-Argentina pela Democracia, pela Paz e Desenvolvimento, novamente por iniciativa dos países do eixo

central, foi assinada em 10 de dezembro de 1986, e os protocolos com interesses econômicos, políticos e sociais aumentaram para dezessete nessa oportunidade.

O Tratado de Integração, Cooperação e Desenvolvimento foi assinado em 29 de novembro de 1988, novamente entre Argentina e Brasil, e o número de protocolos subiu para vinte e três. Porém, no dia 30 de novembro desse mesmo ano, foi formulada a Decisão Tripartite Número 1, em Buenos Aires, sendo que, nessa oportunidade, também o Uruguai confirmou sua participação, com a assinatura de alguns protocolos do PICE.

Nos dias 5 e 6 de julho de 1990, foi assinada a Ata de Buenos Aires, pela qual foi constituído o grupo de trabalho, denominado Grupo Mercado Comum (GMC), e, durante essa reunião, ficou estabelecido o prazo de 31 de dezembro de 1991 para a concretização do Mercado Comum do Sul – MERCOSUL –, com a intenção de acelerar o processo de integração sub-regional.

O Acordo de Complementação Econômica – ACE-14 –, foi assinado no dia 20 de dezembro de 1990, consolidando e ampliando, num único instrumento, todos os acordos bilaterais já assinados, bem como acrescentando novas regras para a formação do Mercado Comum.

Finalmente, no dia 26 de março de 1991, foi assinado, pelos Presidentes da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, o Tratado de Assunção, que constituía o Mercado Comum do Sul, tendo como principais objetivos: inserção mais competitiva das economias da região num mundo consolidado pelo progresso científico-tecnológico e pelo poder econômico-comercial; favorecimentos das economias de escala como incremento da produtividade; estímulo aos fluxos de comércio com o resto do mundo, tornando mais atraentes os investimentos na região; promoção de esforços para abertura da economia dos países-membros do MERCOSUL; balizamento das ações dos setores privados e da sociedade em seu todo, que deverão ser os principais setores do processo de integração.

Os primeiros passos da experiência de integração na América Latina foram difíceis, porém esse continente latino-americano é dotado de uma cultura original, a qual lhe traz uma identidade própria, se comparada a outras unidades continentais, como a Europa, Estados Unidos, Ásia e África. Essa originalidade está ligada às suas raízes históricas, que alcançam paradigmas de ideais entre os vários países. Salienta-se a luta pela independência desse continente, ocorrida em um mesmo século, e, nos dias atuais, existe uma mesma aspiração por reformas estruturais, marcando a realidade da região em seu todo (SANTOS, 1993).

Assim, tem-se que, para haver um desenvolvimento cultural, deverá o patrimônio latino-americano estar aberto ao intercâmbio com outras culturas. E, nesta busca da integração, a cultura deverá vir em primeiro lugar, pois “...uma comunidade de nações não chegará a acontecer, se não houver, antes, uma integração cultural de seus cidadãos” (SANTOS, 1993, p. 69).

Jean Monnet, um dos líderes mais importantes no caso da Comunidade Européia, chegou a dizer que, se tivesse de iniciar novamente a luta pela integração européia, começaria pela educação. E isso mostra que o indispensável em uma integração, até para as transações de livre comércio, é o crescimento cultural (CEPAL/UNESCO, 1992).

Educar para integrar leva a uma mudança de valores ético-sociais, fazendo passar para valores todas as atitudes e comportamentos sociais que apóiam a integração. A cultura de integração, assim definida, deverá conviver com as culturas nacionais e ter condições de ultrapassá-las gradativamente. E o educador deverá ter a educação como problemática dessa cultura, para que o educando tenha assimilação própria e construa integração, onde a escola passará a ter ação transformadora, tendendo para uma nova forma de organizar a sociedade.

Tudo isso resultará no encaminhamento para uma nova ordem internacional, por intermédio dos blocos continentais integrados, chamando-se especial atenção para a frase de Chardin, proferida em 1965, segundo a qual deverá ter por base o reconhecimento, entendido

como uma subida de consciência, como efeito da organização (UNESCO, 1970).

Nesse crescer consciente, o Parlamento Latino-Americano, em meados de 1993, criou uma Universidade Latino-Americana e do Caribe, visando a equacionar, de uma forma articulada, problemas de integração *mediante o conhecimento*. Imbuído desse mesmo espírito, a Fundação Memorial da América Latina celebrou convênios com o IEA/USP – do qual resultou a criação da Cátedra Simón Bolívar –, com a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a Universidade do Estado de São Paulo (Unesp) e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Essa mesma Fundação Memorial, entre seus projetos, tem um especial destinado a estudar a aproximação dos currículos das universidades dos países do MERCOSUL e do Chile. Esse projeto foi aprovado pela UNESCO e visa a facilitar a validação de diplomas universitários de um país em outros, bem como a movimentação intra-re-gional de profissionais, professores e estudantes.

Sabe-se que o isolacionismo, derivado de uma visão nacional estreita, é antivalor; por isso deve nascer como valor tudo o que visar à unidade, desde que as diversidades nacionais sejam respeitadas. “As ações do Memorial estão centradas no pressuposto de que a integração latino-americana não pode ser abordada apenas na área econômica, ela deve estender-se, necessária e principalmente, aos âmbitos cultural e educacional” (SANTOS, 1993, p. 70).

Nesse contexto, a palavra *Universidade* está usada no sentido de consciência crítica da integração na busca de identificar distorções e propor fórmulas alternativas. As formas de integração universitária destacam os modos de complementação e integração universitárias, que, por sua vez, são diversos. Esses modos compreendem desde a hipotética criação de uma super-estrutura integrada de educação superior para o estabelecimento de contatos informais até o intercâmbio de informações em tópicos de interesse comum. Cabem, naturalmente, formas intermediárias, de contato, do estrutural ao informal, entre as universidades.

A colocação em marcha de uma política macrorregional em matéria de educação superior resulta extremamente complexa e difícil de resolver a médio prazo. Cada Estado do MERCOSUL possui sistemas, estruturas e métodos próprios em matéria educativa. Respeitando a riqueza que encerra essa diversidade, deverá tender-se a propiciar uma convergência dos objetivos a longo prazo, sem desconhecer as vantagens comparativas dos países em formar quadros segundo realidades socioeconômicas e culturais diferentes.

A vontade de cooperar, de intercambiar experiências e de ter em conta os interesses comuns na formulação de respostas aos desafios dos anos que virão tenderá a ter um maior alcance considerando-se, nestas ações, o processo de integração entre os países da região em todos os seus âmbitos.

O processo de integração universitária deverá fazer frente a importantes desafios que se traçam na educação superior. As pressões em favor de uma educação cada vez mais profissionalizada trazem uma disfunção para algumas universidades, pois a dissociação entre os serviços profissional-técnicos e o ensino acadêmico-universitário é muito grande. Uma separação maior entre ambos os tipos de atividades pode ser prejudicial ao desenvolvimento das universidades em seu conjunto, na medida em que as sociedades modernas têm necessidade tanto da generalização como da especialização nas diferentes disciplinas.

A natureza fortemente competitiva da sociedade moderna e sua dependência com relação ao conhecimento e à capacitação são tantas, que o problema da qualidade se torna cada vez mais prioritário. O tema da qualidade será um elemento fundamental no processo de reconhecimento acadêmico, que contribuirá para facilitar a mobilidade das pessoas em âmbito regional. E, nesta perspectiva, é importante perceber-se que a qualidade acadêmica é um tema de maior alcance; que somente uma comparação entre os estabelecimentos universitários da região, utilizando-se dos mecanismos de intercâmbio de experiências e de cooperação interuniversitária para efeitos de determinar parâmetros e medidas de qualidade, pode avaliar adequadamente o estado atual das universidades da região e determinar ações conjuntas tendentes a melhorar consideravelmente o nível até agora alcançado, tendo em conta, como elemento prioritário,

a crise que sofre atualmente o sistema universitário nos diferentes países da região.

Na discussão acerca dos mecanismos e das políticas a impulsionar, visando a alcançar o objetivo de uma cooperação interuniversitária maior, é importante discutir, entre outros, os problemas de massificação e desestruturação das carreiras acadêmicas, as necessidades de novos mecanismos pedagógicos, as formas de financiamento e alternativas para enfrentar os problemas de burocratização administrativa. Mais ainda, o próprio processo de integração deverá colaborar na busca de soluções conjuntas para muitas destas problemáticas.

O objetivo dessa cooperação é mobilizar o conjunto potencial universitário regional existente, com a finalidade de estabelecer um subsistema universitário em torno de diferentes problemáticas e áreas de trabalho, reforçar os laços acadêmicos entre pesquisadores e docentes da região, ampliar a massa crítica nas diferentes disciplinas e ganhar níveis de excelência.

Os esforços de cooperação das universidades da região no marco do processo de integração são importantes na contribuição para o desenvolvimento de conhecimentos e qualificações necessários para explorar plenamente as vantagens econômicas de um mercado ampliado. A cooperação também servirá para reforçar a posição da região em âmbito regional e internacional, desenvolvendo e aplicando inovações científicas e técnicas adequadas ao desenvolvimento integral de seus países-membros. Deverão ser levadas em conta a situação demográfica da região e a influência dela sobre a mobilidade dos recursos humanos e, para tanto, sobre o mercado de trabalho regional, contribuindo para a adoção de políticas no que concerne à coesão econômica e social da região. As instituições deverão reconhecer que o desenvolvimento da cooperação interuniversitária é um componente importante na relação da região com outros países. A importância de reforçar e salvaguardar a diversidade cultural dos países da região deverá ser reafirmada, bem como será mister promover a cooperação entre os jovens da região e de outros cidadãos de outros países.

A integração universitária é um objetivo mais além do processo de integração econômica regional. O avanço acadêmico que permita às universidades colaborar com o desenvolvimento econômico, social,

cultural e artístico dos povos será muito maior se estas instituições realizarem suas atividades em um sistema integrado. A cooperação permite racionalizar o uso de recursos e imaginar soluções mais inovadoras aos diferentes problemas que se apresentam ao fazer universitário, tanto para melhorar o próprio desenvolvimento acadêmico e o funcionamento das instituições de educação de nível superior, como os de nível médio.

A colaboração interuniversitária, nos últimos anos, apenas está começando a deixar de ser uma exceção. Ainda hoje se pode afirmar que as universidades da região mantêm mais relações com universidades e centros acadêmicos internacionais que com instituições regionais.

A integração das universidades da região deverá ser um processo do qual se requeira uma primeira etapa de conhecimento mais profundo de suas atividades, níveis acadêmicos, estruturas, marcos legais e políticas de desenvolvimento. Isso permitirá conhecer o que está compondo o conhecimento e entre que instituições pode resultar mais frutífera a cooperação, sem provocar maiores mudanças no sistema de cada instituição.

2.1.4 A Universidade e a Integração

O MERCOSUL consiste num conjunto de acordos bilaterais e regionais dispendo sobre a livre circulação de bens, serviços e produtos; acordos econômicos e a harmonização das legislações pertinentes. Nesse contexto surge a discussão sobre que papel as universidades devem desempenhar dentro do processo de integração.

A universidade entra neste processo pelo caminho do conhecimento. Nessa perspectiva, “a universidade, pela sua natureza e objetivos, é a instituição que mais pode influir na concretização dessa integração” (SCHUCH, 1990, p. 137).

O caráter internacional da ciência se dá por uma complexa interação de diversos estilos nacionais ou regionais, tornando, dessa forma, Universidade em sinônimo de Internacionalidade. No entanto, sob o aspecto da formação de recursos humanos, o internacionalismo sofre restrições particulares, pois distingue os mercados de trabalhos nacionais. Dessa forma, para que a Universidade seja realmente

Internacionalidade, é necessário que se realizem ações no sentido do exercício profissional de seus egressos (VESSURI, 1994).

No tocante à integração entre as universidades do MERCOSUL, a própria história destas na região é muito desigual e sempre foi marcada por uma sucessão de crises, o que condiciona de modo especial a cooperação entre estas instituições. Para tornar possível essa integração, é necessário um apoio coordenado e duradouro aos centros de excelência da região e à manutenção de linhas prioritárias de estímulo à integração dos esforços de pesquisa, visando à criação de interesse mútuo entre os parceiros na região e propícia ao trabalho continuado.

Com relação à qualificação de recursos humanos, espera-se que haja a eliminação de barreiras nacionais ao exercício profissional para cidadãos dos Estados da região e o reconhecimento ou a equivalência dos processos de qualificação e formação de recursos humanos.

Ao alcance das instituições estão a socialização de experiências, a crítica de métodos e práticas, o desenvolvimento comum de propostas curriculares mais adequadas e de critérios de avaliação. Para isso, tem-se o exemplo da Comunidade Européia, o programa *mobilidade estudantil*, que é tido como fator importante de integração e elevação da qualidade do ensino superior.

A partir de programas de intercâmbio de alunos e professores, a realização de seminários e estudos aprofundados sobre esses temas, é que se poderá esperar um aprimoramento das políticas e decisões para esse setor. Uma das iniciativas já tomadas e implantadas em alguns sistemas escolares foi a introdução ou recuperação do ensino das línguas estrangeiras latinas.

Esta situação tem mais destaque na região de fronteiras entre Argentina, Brasil e Uruguai. Diversas universidades têm programas de língua e literatura espanhola e brasileira, sendo desenvolvidos por grupos cada vez mais significativos de docentes-pesquisadores, estimulados pela aproximação diplomática, pelo maior trânsito internacional e por reuniões técnicas cada vez mais freqüentes.

O reconhecimento de estudos e formação profissional é, se não o mais importante, o item mais polêmico da agenda educacional deste processo de integração, quando mostra a necessidade de entendimento institucional e político-administrativo para que haja o reconhecimento dos estudos realizados, no todo ou em parte, num ou noutro país da região.

A Organização do Convênio Andrés Bello de Integração Educativa, Científica e Cultural trouxe novas expectativas à América Latina em matéria de reconhecimento de estudos. Este convênio nasceu na Colômbia como um marco doutrinário visando a ampla cooperação internacional, pois entende que somente por meio da educação, da cultura, da ciência e da tecnologia se pode lograr êxito na melhoria da qualidade de vida de seus povos (VITTINI, 1994).

Os Ministros da Educação, em plena aplicação do art. 21 do primeiro Convênio, que estabelece: “As altas partes contratantes acordam: Reconhecer os estudos primários e de ensino básico realizados em qualquer dos países signatários”; estatuíram um regime de equivalências que reconhece os certificados de estudo, tanto em nível de educação primária ou básica, como também média ou secundária.

Em matéria de educação superior, o texto do Convênio modificado, no art. 5º, expressa claramente que se reconhecerão os diplomas, graus e títulos acadêmicos e profissionais expedidos por instituições de educação superior para os efeitos de ingresso em estudos de pós-graduação (especialização, mestrado e/ou doutorado), e que isso não implica o exercício profissional no país onde se realizem.

Sem dúvida, alguns países do Convênio Andrés Bello têm aderido ao Convênio Regional de Revalidação de Estudos, Títulos e Diplomas de Educação Superior na América Latina e no Caribe, como um marco da UNESCO.

Na XV Reunião de Ministros do Convênio Andrés Bello, recomendou-se estabelecer uma vinculação maior das universidades com as tarefas do Convênio. Além do que, a SECAB – Secretaria Educacional do Convênio Andrés Bello – tem preparado um informe sobre o papel da universidade na integração andina, porém não tem

tido o resultado esperado, qual seja: uma colaboração maior entre as universidades e o Convênio.

Mesmo sabendo da complexidade deste tema, deve-se insistir na proposta de alcançar uma qualidade de favorecer não só interesses individuais ou institucionais, mas também o reforço de uma relação entre estrutura social e políticas públicas, pois a produção de conhecimento se dá pela busca crítica, aberta, cooperativa e universal de soluções.

Com vista a alcançar melhor qualidade, o Brasil, que vê no ensino superior o que existe de melhor no sistema educacional, criou uma prova denominada de Exame Nacional de Cursos, aplicada apenas em alguns cursos universitários, para servir de padrão de referência ao conjunto do sistema, pois visa a avaliar somente as faculdades e escolas de nível superior, na busca de melhorias. E, nesta expectativa, pode-se indicar este *provão* como um novo paradigma para os países vizinhos.

Tem-se como exemplo – para compreender as dificuldades que implica o reconhecimento pleno dos estudos de educação superior – o processo de integração europeu, que somente conseguiu adotar um Sistema Geral de Reconhecimento de Títulos em dezembro de 1988.

Em resumo: diante dessa relação criativa com a sociedade, não se pode assegurar a homogeneização de fórmulas e padrões de organização da vida universitária. As diferenças são grandes, mas igualmente estimulantes e inevitáveis.

2.1.5 As Ciências Contábeis no Contexto da Harmonização

A realidade atual é dinâmica, e para enfrentá-la deverá existir fundamentalmente um reconhecimento da necessidade palpável de queimar etapas, ir do estático ao dinâmico, do obsoleto ao novo e do improvisado ao planejado. Hoje, obter o título já não é o fim, mas, sim, o começo do crescimento profissional. O desafio está lançado, é tempo de criar.

Com vista a uma harmonização, os cursos de Ciências Contábeis deverão ter uma estrutura curricular adequada aos conhecimentos pretendidos, bem como uma formação suficiente de docentes qualificados, com dedicação, acesso habitual aos recursos de informática, tempo disponível para orientar alunos, meios materiais para o pleno exercício didático, meios de avaliação que permitam aprovar somente os alunos efetivamente aptos, mediante provas parciais, trabalhos de conclusão, exames de ordem ou de estado.

A busca de uma equalização na formação dos contadores públicos nas Américas não depende somente de uma harmonização curricular, como está sendo sugerido, senão de diversos fatores que convergem ao mesmo ponto: o profissional. “O objetivo final do curso de contador público é a preparação de futuros profissionais para que obtenham um nível mínimo de competência capaz de habilitar-se para a prática profissional[...]” (KOLIVER, 1996, p. 23).

No início do processo de integração profissional, os organismos representantes da Classe Contábil na América do Sul se dispuseram a desenvolver um plano de trabalho que abarcava, dentre as questões a serem discutidas, o livre exercício da profissão dentro do MERCOSUL e os estudos dos principais aspectos para reconhecimento e habilitação profissionais, como primeiros itens a serem trabalhados.

A harmonização dos cursos de Ciências Contábeis enfrenta as estruturas profissionais diversas, que incluem títulos e funções, bem como as concepções diferenciadas sobre a habilitação para o exercício profissional, a formação puramente acadêmica, exame de estado e exame de ordem, e, ainda, as modalidades de fiscalização a que estará sujeito o futuro profissional, no âmbito técnico e ético, por entidade pública ou privada.

E, dentro desse contexto, se reconhece que será um processo lento, que deverá ser alcançado a longo prazo. Nos países que integram a América Latina imperam condições qualitativas muito diferenciadas entre um país e outro, e, em alguns casos, inclusive num mesmo país, especialmente naqueles com grandes áreas ou populações. Os contrastes alcançam todos os quadrantes, pois as durações dos cursos são diferentes; existem cursos diurnos e noturnos,

com normas distintas a respeito da frequência. As concepções curriculares são diferenciadas e há a apresentação, em alguns países, de um currículo básico comum com outros cursos, além da existência de disciplinas optativas. Alguns cursos dão preferência à doutrina/teoria; outros, à prática. Uns primam pela busca de uma especialização ainda na graduação; já outros, por uma formação bem ampla e geral durante todo o curso; tudo isso a par da existência das pressuposições da Contabilidade como ciência ou como técnica.

Todos os fatores em tela concorrem para o grau de eficácia alcançável ante a competência desejada. A natureza dos exames que conduzem à aprovação do curso leva em consideração a diversidade nos graus de aprovação, a existência, na grande maioria dos cursos de graduação, de provas parciais, usualmente por disciplinas/matérias, já em outros as provas são por áreas. As provas parciais são predominantemente individuais, ainda que, algumas vezes, se encontrem provas feitas em grupo. Algumas faculdades ou institutos estabelecem um trabalho de conclusão de curso. Já em alguns países americanos existe o exame de ordem para habilitar-se profissionalmente, sendo este exame uma modalidade de comprovação de conhecimento/competência, realizado pelo órgão máximo da categoria profissional, alguns anos depois da graduação. Em outros países tem-se verificado a clara tendência na direção do exame de estado, que teria o mesmo estilo de avaliação feita no exame de ordem, porém como exigência de órgão do governo federal.

Para que haja harmonização do currículo do Contador Público na América, dever-se-á buscar um currículo novo, com inovação em vários pontos. O primeiro passo está no desenvolvimento da habilidade de comunicação, com implantação de matérias complementares de português e espanhol; o segundo reside em melhorar a capacidade interpessoal e intelectual do estudante, mediante leituras e trabalhos de pesquisa, como exigências nas avaliações; e, em terceiro lugar, deverá haver maior base de conhecimentos contábeis, mediante os quais o aluno, além de conhecer os procedimentos contábeis corretos, saberá tomar postura crítica, indicando ao usuário dos seus serviços o caminho correto na tomada de decisões (RODRIGUEZ, 1995).

As mudanças acima apresentadas tiveram por base uma proposta dos professores de Contabilidade da Universidade Estadual de Kansas (USA), na qual está delineado que um modelo de currículo com dimensões continentais e que tenha as correspondentes variações e adaptações em nível individual de cada país poderá contribuir decisivamente para o livre exercício da Profissão Contábil nas Américas, em futuro próximo. A existência de um modelo curricular similar, que apresentasse um mínimo de conteúdo comum facilitaria grandemente o processo de adaptação daquelas instituições acadêmicas que o implementassem. Com isso se asseguraria que os egressos tivessem uma visão continental similar, contribuindo, assim, para que se pudesse levar a cabo uma mais rápida integração econômica, educativa e profissional em nível hemisférico.

Para que se desenvolva uma harmonização curricular, deverão ser aprimoradas algumas habilidades profissionais, como a capacidade de articular com confiança idéias orais e de escrever clara, concisa e logicamente comunicações profissionais, pensar e raciocinar de forma crítica, ou seja, usar a inteligência ao apresentar argumentos verdadeiros e reconhecer argumentos falsos; a capacidade de identificar, em uma situação de fato, as presunções inerentes, implicações e conclusões, e distinguir fatos de opiniões; o dom da interpersoalidade, aprendendo a trabalhar efetivamente com outras pessoas, empregando aspectos tais como motivação, cooperação e negociação, e os efeitos de organizar tarefas e de delegar quando necessário.

Em síntese, deverá haver uma aprendizagem durante toda a vida, no intuito de desenvolver um amplo marco de referência intelectual dentro do qual se saiba interpretar novas idéias, conhecer os processos necessários para localizar e obter informação nova, com uma ativa participação nas trocas como parte natural do conhecimento, tanto cultural como profissional.

As diferenças na legislação tributária dos países que formam hoje o MERCOSUL tem um importante efeito na atividade tradicional da profissão contábil, sem contar com a necessidade de interpretar o direito positivo vigente entre os distintos países, em seus efeitos sobre a circulação de bens entre eles, e particularmente no que diz respeito à

criação de sociedades com capitais de distinta nacionalidade e de empresas transitórias, ou mesmo a realização de *jointventures*.

A profissão contábil, em nossos países, nasceu e se desenvolveu como resposta às necessidades dos setores públicos e privados, numa época em que os problemas a serem enfrentados e solucionados não tinham a complexidade que têm hoje. Sabe-se que não é fácil chegar ao consenso de um currículo único. Interesses profissionais, acadêmicos, empresariais e ainda nacionais e regionais, bem como a própria influência histórica profissional, trazem dificuldades a esse consenso. Chegar a uma equivalência dos currículos universitários para a formação dos profissionais em Ciências Econômicas nesta área é uma tarefa que requer um grande esforço por um tempo também grande, devendo-se levar em conta, também, a falta de informações e até de interesses concretos dos outros países.

Considerando todos esses fatores, deve-se lutar, tendo em vista a harmonização das formações desses profissionais, no sentido de chegar a uma metodologia científica comparativa para obter diagnósticos adequados para a sua formação; e fazer com que as estruturas curriculares desses países contemplem especificamente, em seus conteúdos, os processos de integração regional.

3. EXAME DA ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA CONTABILIDADE NA ARGENTINA E NO BRASIL

3.1 A Educação Contábil na Argentina e no Brasil

3.1.1 A Argentina e a Evolução da Educação

O processo de construção de um mercado comum envolve personagens dispostos a trabalhar na organização sistemática deste processo. Além dos governos, como participantes naturais, devem estar presentes os atores da ciência, da tecnologia, da educação e da cultura.

Colocando a educação como aspecto importante e que influencia diretamente a organização da Profissão Contábil em cada país, faz-se mister adentrar o desenvolvimento da formação acadêmica, para fins de comparação.

A educação universitária, no sistema argentino, apresentou um desenvolvimento lento no número de suas instituições. Teve sua origem no princípio do século XVII, e, até o ano de 1940, foram criadas seis universidades, com acesso restrito a uma camada da sociedade, sendo voltadas às áreas mais tradicionais, como Medicina, Direito, Economia e Engenharia.

Até fins dos anos cinquenta, o sistema educacional superior era formado somente por instituições de caráter público, sustentadas pelo Estado, e, a partir de 1958, houve a autorização para o funcionamento de estabelecimentos privados, que poderiam outorgar títulos universitários para a habilitação profissional.

O período compreendido entre 1976 e 1983 ficou marcado pelas políticas educativas adotadas pelo governo militar, quando se verificaram dois momentos: um, de grande expansão de todo o sistema, seguido logo pela estabilização do crescimento das principais variáveis socioeconômicas. Uma das primeiras políticas adotadas para o sistema universitário consiste em recuperar, para o funcionamento das universidades nacionais, os princípios estabelecidos na Reforma Universitária de 1918 e o estilo de universidade progressista anterior a 1966.

Nessa retrospectiva histórica da educação argentina, foi analisado o processo de democratização da educação por meio das propostas político-educacionais, que surgiram com a constituição do Estado Nacional. Dessa análise ficaram evidenciadas duas principais tendências político-educacionais: a primeira, com uma posição mais conservadora, defendendo o caráter subsidiário do Estado na educação, significando a redução de sua responsabilidade em favor da família e da Igreja, a descentralização do sistema educacional, a priorização dos direitos individuais em detrimento dos direitos sociais e uma maior participação do setor privado na educação; a outra tendência reafirma a educação como dever do Estado e direito de todos os cidadãos, cabendo ao Estado a obrigação de garantir e prover esse direito (AYAR-ZA, 1995).

Esse confronto de posições produziu modificações nos planos dos estudos: foram criadas novas carreiras, os concursos para docentes foram incentivados e as verbas para essas instituições aumentaram. Por sua vez, houve a eliminação das políticas de grupos, os acessos à universidade começaram a ser mediante o ingresso irrestrito e a cobrança de taxas foi suprimida.

A grande expansão de matrículas se produziu entre os anos de 1984 e 1987, com impulso significativo registrado entre os anos de 1984 e 1985. A partir de 1983 até 1987, cresceu em 81,3% o número de matrículas para o conjunto do sistema universitário.

Na atualidade, surge novamente um discurso privatizador na área da educação. A partir de 1989, o setor privado universitário adquire um novo redimensionamento, reflexo da política educativa de reconhecimento a este setor, implementada pelo governo

constitucional de Carlos Menem. Entre os anos de 1990 e 1991 criaram-se oito universidades privadas e tramita atualmente proposta de criação de várias outras universidades.

Diante do quadro delineado, frente à provável redução de recursos que se destinam para as instituições públicas, surgem diversas alternativas, sugeridas pelos âmbitos governamentais, que se relacionam com a busca de complementos financeiros, basicamente mediante a cobrança de mensalidades para os estudos de graduação e pela venda de serviços ao setor privado.

A União Cívica Radical surgiu a partir da volta da democracia argentina e se ocupou da tarefa da institucionalização das universidades. Mediante a abertura de concursos para docentes, antes incentivada, foi constituído um grupo de professores que, juntamente com alunos e egressos, estavam em condições de eleger suas próprias autoridades.

A universidade, outrora ponto de apoio para o crescimento social e econômico, deixou de cumprir com essa função aos olhos da comunidade. A rigor, os setores responsáveis pela educação universitária completa apresentam os menores níveis de desempenho, ou seja, a qualidade do ensino caiu consideravelmente em termos relativos.

Um aspecto relevante nesta dimensão de problemas é a contradição entre a presença, na direção da maioria das universidades, de membros do principal partido de oposição ao governo nacional. Esta circunstância resulta como anunciadora de tensões e conflitos, sobretudo neste país, onde a vida democrática tem sido acidentada e onde se necessita de uma maturidade cívica e política para que a convivência seja mais fluida.

A questão econômica faz emergir todos os outros temas que permanecem sem serem entendidos: o desenvolvimento de um sistema de planejamento universitário nacional, regional, provincial e institucional; a situação salarial dos trabalhadores universitários; o diagnóstico sobre os grupos de excelência que cada instituição possui; e o melhoramento dos processos de ingresso nas universidades.

Em resumo, os problemas das universidades argentinas não são somente econômicos. Elas apresentam dificuldades, limitações, preocupações e desafios, que deverão sofrer, em breve, um grande processo de modernização. A evolução mundial constante atinge também o ensino universitário, a fim de adaptá-lo às novas exigências do meio, pois cabe à universidade proporcionar ao mercado profissionais adequados e preparados.

3.1.2 A Profissão Contábil na Argentina

O sistema universitário argentino remonta ao século XVII, sendo o pioneiro no âmbito do Mercosul. A Universidade de Buenos Aires foi criada no século XIX, no modelo francês napoleônico (MOROSINI, 1994, p. 32).

3.1.2.1 Requisitos de Formação

Toma-se como parâmetro a própria *Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires*, por ser a mais conceituada no país. Ela apresenta, em seu programa de formação acadêmica do Contador Público, um currículo mínimo do curso de graduação composto por cerca de 38 disciplinas, perfazendo um montante total aproximado de três mil horas-aula, ou seja, 184 horas semanais.

A área de Ciências Econômicas – especificamente o curso de Contador Público – está dividida em três etapas. A primeira é relativa ao ciclo básico comum, que é composto de seis disciplinas e é cumprido num período mínimo de um ano, devendo o aluno obter aprovação na totalidade dessas matérias para poder ingressar na carreira de Contador Público propriamente dita, já que não há exame vestibular para o ingresso na universidade.

A segunda fase, denominada de ciclo geral, é aquela onde estão as disciplinas técnico-científicas formativas do profissional da Contabilidade, com um número mínimo de 27 matérias, podendo ser cursadas até três disciplinas por período letivo, existindo a possibilidade do chamado *exame livre* para cada matéria, ou seja, a aprovação na disciplina mediante a realização apenas de uma prova, sem a necessidade de frequência.

A terceira etapa completa o ciclo profissional, com as chamadas *orientações*, constituídas de disciplinas eleitas pelo aluno segundo a especialidade escolhida, cursando, em média, cinco disciplinas. Compõe-se das matérias de Auditoria, Administração Contábil, Tributária, Judicial-Societária e do Setor Público.

Na *Universidad de Buenos Aires* é de seis anos o período mínimo para obter o diploma de Contador Público, incluindo o ciclo básico comum. Entretanto, existem outras universidades, especialmente as privadas, cujo tempo mínimo de conclusão é de cinco anos, como é o caso, por exemplo, da *Universidad Argentina de la Empresa*, situada também em Buenos Aires (POHLMANN, 1994).

3.1.2.2 Habilitação

O exercício da profissão contábil encontra normas legais para regulá-lo. Isso acontece tanto na Argentina como no Brasil, onde existe o registro obrigatório nos Conselhos Profissionais, que possuem atribuições de controle e vigilância, com poder para emitir resoluções de cumprimento obrigatório para seus matriculados.

Na Argentina, o exercício da profissão de Contador Público está estabelecido no art. 1º da Lei nº 20.488 da Nação Argentina, de 23 de maio de 1973, que abrange as Ciências Econômicas em geral:

“Artículo 1º - En todo el territorio de la Nación el ejercicio de las profesiones de Licenciados en Economía, Contador Público, Licenciado en Administración, Actuario y sus equivalentes queda sujeto a lo que prescribe la presente ley y las disposiciones reglamentarias que se dictem...”(*omissis*).

Como regra geral, a profissão de Contador Público só pode ser exercida por pessoas titulares de diploma universitário.

O controle do exercício da profissão de Contador Público está, por força do artigo 19 da mesma Lei nº 20.488-73, a cargo dos Conselhos Profissionais de Ciências Econômicas. Existe um conselho profissional na Capital Federal e um em cada Província, com duas exceções: a primeira diz que, na Província de Tucumán, as funções do

conselho são cumpridas pelo *Colegio de Graduados en Ciencias Económicas* local; a segunda, que o conselho profissional da Capital Federal tem, ainda, jurisdição sobre a Província de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, que foram transformadas em Província em 1990 (NEWTON, 1992, p.7-8).

As principais atribuições dos conselhos profissionais, definidas pelo artigo 21 da Lei nº 20.488-73, podem ser resumidas como segue:

1. criar e controlar as matrículas correspondentes às profissões de Ciências Econômicas;
2. zelar para que se cumpram os princípios de ética que regem o exercício profissional;
3. ordenar o exercício profissional de Ciências Econômicas e delimitar o dito exercício em suas relações com outras profissões;
4. perseguir e combater, pelos meios legais ao seu alcance, o exercício ilegal da profissão;
5. certificar as firmas (assinaturas) e legalizar os pareceres expedidos pelos profissionais quando tal requisito seja exigido.

Os conselhos profissionais são entidades de natureza jurídica privada, independentes do Estado, política, administrativa e economicamente. A matrícula, no entanto, é obrigatória para aqueles graduados em Ciências Econômicas que desejarem exercer a profissão e firmar pareceres na jurisdição correspondente.

O mais importante e representativo conselho do país é o CONSEJO PROFESIONAL DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA CAPITAL FEDERAL, TIERRA DEL FUEGO, ANTÁRTIDA Y ISLAS DEL ATLÁNTICO SUR (CPCECF), que congrega o maior número de profissionais matriculados, em torno de 45.000 inscritos, sendo que cerca de 90% são Contadores Públicos.

A Lei nº 20.476 da Nação Argentina, de 23-05-73, regula o funcionamento do CPCECF, cujo artigo 1º estabelece a composição do conselho em quinze membros, inscritos há pelo menos cinco anos,

sendo que o desempenho dos cargos deverá ser honorífico e obrigatório.

A eleição dos conselheiros se dá por voto secreto e obrigatório de todos os profissionais matriculados, sendo a duração do mandato de quatro anos. A participação de cada uma das profissões de Ciências Econômicas no conselho é proporcional ao número de inscritos em cada matrícula. Cada profissão deverá, entretanto, ser representada por no mínimo dois conselheiros (Lei nº 20.476, arts. 2º, 3º e 5º).

As principais fontes de receita do CPCECF são as quotas de inscrição nas matrículas, as quotas periódicas pelo direito de exercício profissional e os direitos cobrados pelas certificações de assinaturas dos matriculados.

Em compensação, o conselho oferece dois tipos de benefícios aos seus matriculados: o primeiro é de caráter técnico, envolvendo os profissionais com reuniões de extensão profissional, publicações periódicas, programa de educação continuada (não-obrigatório), serviço de assessoramento técnico e jurídico, centro de documentação bibliográfica e Prêmio Anual Dr. Manuel Belgrano; o segundo é de caráter social, proporcionando subsídios (por falecimento do matriculado e do cônjuge, casamento, nascimentos de filhos, etc.), sistema médico, mediante contribuição adicional, turismo e ciclos culturais.

Além disso, o CPCECF tem em funcionamento cerca de sessenta comissões de estudo nas mais variadas áreas, institucionais, profissionais e acadêmicas, formadas e presididas por profissionais matriculados e assessoradas por técnicos do próprio conselho, que desempenham essa atividade em tempo integral. Com respeito à matéria contábil-tributária, existem aproximadamente onze comissões de estudos, dedicadas a assuntos como auditoria, impostos, custos, cooperativismo, etc.

Uma das mais importantes atividades do conselho, e da qual provém 90% de sua receita total, é a legalização de firmas, instituto previsto na Lei nº. 20.476-73, art. 9º, letra *j*, regulamentado pela Resolução C. nº 321-80, do próprio CPCECF, cujos propósitos principais são os de certificar a veracidade da intervenção profissional

(em pareceres, informes ou certificações) e impedir o exercício ilegal da profissão. Esse mecanismo teve sua aplicação a partir de janeiro de 1980 (CPCECF, 1987, p. 70-71).

Sendo os conselhos entidades com âmbito de atuação e influência restritos a suas respectivas jurisdições, fazia-se necessária a existência de um órgão que, de alguma forma, congregasse todos os conselhos. Assim, foi constituída, em 1973, a FEDERACIÓN ARGENTINA DE CONSEJOS PROFESIONALES DE CIENCIAS ECONÓMICAS (FACPCE), um organismo de segundo grau, cuja principal finalidade é uniformizar as normas contábeis profissionais, mediante a emissão de resoluções técnicas para adoção, embora voluntária, pelos conselhos profissionais.

3.1.2.3 Prerrogativas

As prerrogativas profissionais estão estabelecidas no artigo 13 da Lei nº 20.488-73:

“Art.13. Se requerirá título de Contador Público o equivalente:

a) En materia económica y contable cuando los dictámenes sirvan a fines judiciales, administrativos o estén destinados a hacer fé pública en relación con las cuestiones siguientes:

... (*omissis*)

b) En materia judicial para la producción y firma de dictámenes relacionados con las siguientes cuestiones:

... (*omissis*)”.

As questões pertinentes ao art. 13, letra *a*, são as seguintes:

“a) preparación, análisis y proyección de estados contables, presupuestarios, de costos y de impuestos en empresas y otros entes;

b) revisión de contabilidad y su documentación;

c) disposiciones del Capítulo III, Título II, Libro del Código de Comercio;

d) organización contable de todo tipo de entes;

e) elaboración e implantación de políticas, sistemas, métodos y procedimientos de trabajo administrativo-contable;

f) aplicación e implantación de sistemas de procesamiento de datos y otros métodos en los aspectos contables y financieros del proceso de información gerencial;

g) liquidación de averías;

h) dirección del relevamiento de inventarios que sirvan de base para la transferencia de negocios, para la constitución, fusión, escisión, disolución y liquidación de cualquier clase de entes y cesiones de cuotas sociales;

i) intervención en las operaciones de transferencia de fondos de comercio, de acuerdo con las disposiciones de la Ley n° 11.867, a cuyo fin deberán realizar todas las gestiones que fueren menester para su objeto, inclusive hacer publicar los edictos pertinentes en el Boletín Oficial, sin perjuicio de las funciones y facultades reservadas a otros profesionales en la mencionada norma legal;

j) intervención juntamente con letrados en los contratos y estatutos de toda clase de sociedades civiles y comerciales cuando se plantean cuestiones de carácter financiero, económico, impositivo y contable;

l) presentación con su firma de estados contables de bancos nacionales, provinciales, municipales, mixtos y particulares, de toda empresa, sociedad o institución pública, mixta o privada y de todo tipo de ente con patrimonio diferenciado;

m) toda otra cuestión en materia económica, financiera y contable con referencia a las funciones que le son propias de acuerdo con el presente artículo.”

E as pertinentes à letra *b* são as que seguem:

“a) en los concursos de la Ley nº 19.551 para las funciones de síndico;

b) en las liquidaciones de averías y siniestros y en las cuestiones relacionadas con los transportes en general para realizar los cálculos y distribución correspondientes;

c) para los estados de cuenta en las disoluciones, liquidaciones y todas las cuestiones patrimoniales de sociedades civiles y comerciales y las rendiciones de cuenta de administración de bienes;

d) en las compulsas o peritajes sobre libros, documentos y además elementos concurrentes a la dilucidación de cuestiones de contabilidad y relacionadas con el comercio en general, sus prácticas, usos y costumbres;

e) paradiictames en informes contables en las administraciones e intervenciones judiciales;

f) en los juicios sucesorios para realizar y suscribir las cuentas particionarias juntamente con el letrado que intervenga;

g) como perito en su materia en todos los fueros.”

3.1.3 O Brasil e a Evolução da Educação

O processo de integração delinea um desafio rumo ao caminho da articulação para a livre circulação de pessoas. No Brasil, o conceito de pessoas tem sido definido de modo bastante claro, como sendo o modo pelo qual as sociedades concebem, definem e constroem sua versão específica do ser humano.

Dadas diferenças existentes entre os povos da América Latina, muitos têm sido os acontecimentos históricos, no campo educacional, que trouxeram e ainda trazem fatos de reflexão no ritmo da integração.

Com relação à história da educação brasileira, Vitor Francisco Schuch Jr., em sua tese de doutorado, em 1995, apresenta uma evolução aprofundada, a qual será tomada como base para o relato da origem colonial e da reação positivista.

Tendo o Brasil entrado para o curso da história como uma colônia, constata-se chegou até os dias de hoje sem nunca ter experimentado uma transformação que representasse ruptura radical com suas origens coloniais. E a política que orientou a educação neste País até meados da década de 30 do presente século foi direcionada às elites, às classes dominantes, sendo que o povo continuava dependente dos governos provinciais díspares, mal administrados, desarticulados e sem recursos. Essa política, a partir de então, começa a ter um novo discurso, marcado pela era do nacional-desenvolvimentismo, que volta a educação para a formação do cidadão, inaugurando, assim, uma série de medidas reformadoras da educação, passando definitivamente para o Estado a direção da política educacional.

Somente no início do século XIX surgiu o ensino superior no Brasil, criado por motivos de interesses utilitários e imediatistas, sem nenhuma preocupação com modelo de ensino.

Nesse contexto, Sampaio, 1991, p. 42, citada pelo autor acima referido, destaca que:

“A independência política, em 1822, não implicou uma mudança de formato do ensino superior nem tampouco uma ampliação do sistema. Os novos dirigentes não vislumbraram qualquer vantagem na criação de universidades, prevalecendo o modelo de formação para profissões, em faculdades isoladas. Na verdade, o processo de emancipação não foi além de uma transferência formal de poder. A sociedade pós-colonial permaneceu escravocrata até o final do século XIX, atrelada a uma economia baseada largamente na exportação de produtos, com uma vida urbana

restrita a poucos núcleos de assentamento – tradicionais e/ou decadentes – e a alguns centros administrativos e exportadores. Neste contexto tiveram origem os dois cursos de Direito (São Paulo e Olinda, 1827) ...”.

A ideologia positivista, no Brasil, foi o que mais influenciou o fim do Império e as primeiras décadas da República. Os positivistas durante a primeira República, se utilizaram de dois argumentos fundamentais para a criação da universidade: o da liberdade de ensinar e do livre exercício de qualquer atividade profissional. Pois, ao ser criada, a universidade preservou o profissionalismo originário das escolas isoladas, e, na medida em que os currículos continuavam subordinados ao corporativismo, aumentava mais o espírito de associações profissionais, que estavam bem articuladas com a universidade, dificultando, dessa forma, que a investigação científica e a formação básica e geral, chegassem a primeiro plano.

A palavra educação sugere, à primeira vista, a visão da ditadura militar, em 1964, quando o declínio do processo educacional, no Brasil, foi aprofundado em todos os níveis e em todas as áreas. Durante o período da ditadura militar, a educação sofreu repressão, privatização de ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério, por meio de abundante e confusa legislação educacional.

Essa confusão na legislação educacional teve seu início na década de 60 com a escola secundária moderna, que passou a traduzir para o plano dos procedimentos didáticos as conclusões pedagógicas da teoria de Jean Piaget, divulgada pelo Centro Internacional de Epistemologia Genética. Esta psicologia, do Escolanovismo Piagetiano, de Jean Piaget (1896-1980), colocou nas mãos dos professores uma interpretação do desenvolvimento da criança em fases cronológicas, ganhando uma razoável divulgação, conferindo um novo *status* de cientificidade às pesquisas pedagógicas, didáticas, bem como à profissão do educador.

A dinâmica de grupo era uma técnica didática com características gerais não tão diferentes das outras técnicas que serviram de base à pedagogia tecnicista. A partir de 1970, a Pedagogia

Tecnicista começou a ter características próprias, passando a ser adotada como pedagogia oficial, compondo a maior parte das bibliografias dos concursos públicos para o ingresso na carreira do magistério.

Ainda na década de 70, o não-diretívismo foi muito divulgado, chegando a ganhar *status* junto ao professorado como uma pedagogia de oposição ao regime, frente ao tecnicismo pedagógico que era a pedagogia oficial. O seu principal argumento era o de que os conhecimentos convencionalmente ensinados pela escola estavam tornando-se rapidamente obsoletos, pela rapidez da tecnologia.

A literatura do início dos anos 80 retomou o que, no passado, por influência do filósofo Henri Benson, os pedagogos tentaram compor, que é um escolanovismo de cunho espiritualista e intuicionista, que, por sua vez, conquistou a simpatia de boa parcela dos educadores mais sensíveis a uma pedagogia não-racionalista e romântica. Esta escola não planeja, não racionaliza, não treina, simplesmente cultiva o sonho da existência de um passado idílico e bom, que, tendo, ou não, possibilidades de voltar, deveria estar presente subjetivamente em nosso atuar cotidiano.

As Teorias de Desescolarização, que tiveram como grande inspirador e divulgador Ivan Illich, mediante o livro *Uma Sociedade sem Escolas*, deram força aos críticos da escola oficial e às esquerdas, que desejavam desmistificar o discurso oficial. A tese desenvolvida era de que uma educação democrática só poderá ser efetivada fora da escola, pelo amplo acesso, a todos, das bibliotecas, laboratórios, máquinas, computadores, jardins botânicos, etc., bem como mediante o fim do monopólio profissional.

Como consequência de uma rede de argumentos críticos contra a instituição escolar formal, surgiu o trabalho de reorganização da Pedagogia Libertária e de construção de uma sólida teorização científica a respeito das instituições burocráticas. O texto *Pedagogia Antiburocrática*, de Tragtenberg, recolocou os pontos principais da Pedagogia Libertária: autogestão, autonomia do indivíduo, solidariedade operária. Tais princípios deveriam acoplar-se com educação gratuita e total liberdade sindical.

O Escolanovismo Popular surgiu entre os anos 60, 70 e 80, mediante duas versões da Pedagogia Nova: a Pedagogia Freinet e a Pedagogia Libertadora. A educação para o trabalho e para uma escola do povo começou a ter grande aceitação entre educadores inovadores no Brasil. A partir do momento em que o clima político do País se foi encaminhando para o período de *abertura*, a Pedagogia Libertadora e os estudos intelectuais ligados aos movimentos de Educação Popular foram sendo divulgados mais abrangentemente.

As teorias crítico-reprodutivas, a partir dos anos 70, foram formadas por um conjunto teórico que se caracterizava por compor uma espécie de antipedagogia. Eram provenientes da Pedagogia Libertadora, com estudos vinculados ao escolanovismo popular e ao espiritualista, que, de maneira sistemática e organizada, forneceram à intelectualidade um instrumento capaz de desmistificar a idéia de que a educação teria um poder de intervenção nas tramas sociais, capaz de corrigir as injustiças e obter equalização social.

As reformas do ensino universitário mediante a Lei nº 5.540-68 e do ensino médio pela Lei nº 5.692-71 corresponderam a um esforço dos grupos coligados no chamado pacto político autoritário em alinhar o sistema educacional pelo fio condutor da ideologia do *desenvolvimento com segurança*. A partir daí vê-se a política educacional do País seguindo determinações dos técnicos americanos, que partiam do princípio de que o ensino médio deveria ser profissionalizante, atendendo às massas, com objetivos de contenção das aspirações ao ensino superior, para com isso o ensino universitário continuar reservado às elites.

A reforma implantada pela ditadura foi no sentido de impedir a democratização do ensino superior, apesar de dissimular suas intenções, visando a abafar a crise estudantil que se aguçou mais naquele ano. A lei criou a departamentalização e a matrícula por disciplina, instituindo o curso parcelado, mediante o regime de créditos. Sob o espírito do modelo universidade-empresa, explícito nos acordos MEC-USAID, que enfatizavam a *racionalidade, a eficiência e a produtividade*, criou-se um superaumento da burocracia, que inviabilizou quase que completamente a agilidade da vida universitária. Assim, o departamento, como uma agência autônoma e

arbitrária, passou a oferecer as disciplinas aos cursos, com base em necessidades puramente corporativas, vindas dos departamentos, provocando o inchaço dos currículos dos cursos, retirando do estudante o horário livre para estudar.

Mediante a Lei nº 5.692-71, os objetivos visaram a proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. O primeiro grau ampliou a obrigatoriedade escolar de 4 para 8 anos, e o segundo grau tornou-se integralmente profissionalizante.

As escolas particulares simplesmente desconsideraram as habilitações e continuaram a preparar os alunos para o ingresso na universidade. As escolas públicas, por sua vez, obrigadas a cumprir a lei, foram desastrosamente descaracterizadas.

Um dos grandes problemas eram também os recursos humanos, porque, “como formar professores para as disciplinas novas, elencadas pelo CFE?” Outro foi a desativação da Escola Normal, que passou a ser simples habilitação Magistério, sendo uma opção aos alunos com notas mais baixas, por não conseguirem ingressar na universidade.

Em 1979, com a anistia política, e em 1982, com as eleições diretas dos governadores dos Estados, o clima de liberdade e de movimentação teórica cresceu consideravelmente, possibilitando saídas para vários impasses teóricos no campo educacional. A criação dos cursos de pós-graduação, visando a hierarquizar e selecionar elites de pesquisadores e professores, serviu de base para aglutinar um pensamento crítico em relação à educação. Os trabalhos de Dermeval Saviani espelharam o clima proporcionado pela abertura política em marcha, provocando uma verdadeira reviravolta no pensamento pedagógico nacional. Entendendo a escola como um campo de batalhas políticas e político-pedagógicas, Saviani requalificou o trabalho do magistério na condição de atividade objetiva, que é um saber/fazer político-pedagógico, inserido na “luta pela socialização da cultura sob hegemonia burguesa *versus* hegemonia operária”. O conjunto de escritos de Dermeval Saviani propiciou uma rede de outras pesquisas, inserindo no pensamento pedagógico dos anos 80 uma vertente

progressista até então praticamente inexistente no grau alcançado nessa década.

Pela Lei nº 7.044-82, do General Figueiredo, a profissionalização obrigatória foi substituída pela *qualificação para o trabalho*, demonstrando publicamente que a política educacional da ditadura tinha falido e que os planos tecnocratas tinham de fato colocado o governo numa situação de distanciamento com a sociedade em geral.

Entretanto, as facilidades criadas pela massificação trouxeram consigo uma deterioração da qualidade do ensino em geral, que tem como grave consequência a deficiência no desenvolvimento intelectual, bem como da capacitação técnica para o exercício das profissões.

Diante do quadro exposto, e como era de se esperar, o ensino da Contabilidade e a formação dos seus egressos não fugiram a essa regra geral, enfrentando sérios problemas de imagem cultural e profissional.

Mesmo que um erro na estrutura da lei do ensino tenha conduzido a esta situação de hoje, deverá haver reação e uma retomada do caminho guiado pelo embasamento teórico, pois, "... sem doutrina, sem cultura geral, não se pode ambicionar plenitude no desempenho do exercício profissional contábil..." (CAMARGO, 1991, p. 21).

Embora tenha ocorrido demora para a criação das universidades brasileiras em relação às argentinas, isso não influenciou no desenvolvimento profissional, que pode ser equiparado quanto às qualificações e à competência.

3.1.4 A Profissão Contábil no Brasil

A formação profissional do Contador, no Brasil, iniciou no século XVIII, com o surgimento da Aula de Comércio, que mais tarde corresponderia à Academia, que, por sua vez, hoje se denomina Faculdade, ou Escola Superior (RODRIGUES, 1985, p. 34).

O curso superior de Ciências Contábeis foi instituído pelo Decreto-Lei nº 7.988, de 22-09-45.

3.1.4.1 Requisitos de Formação

No Brasil, a Profissão Contábil tem primazia no reconhecimento como profissão liberal.

A partir de 1994, foi adotado para todas as universidades do território nacional o contido na Resolução nº 3 do Conselho Federal de Educação, de 05 de outubro de 1992, que fixou o currículo mínimo do curso de graduação em Ciências Contábeis.

A alteração do currículo objetivou o estímulo à aquisição integrada de conhecimentos básicos, teóricos e práticos para o competente exercício da profissão. O curso terá uma duração mínima de 2.700 horas-aula, integralizadas em no mínimo quatro anos no caso de curso ministrado diurnamente e de cinco anos no caso de curso ministrado à noite.

O currículo atual está dividido em três categorias: a Categoria I está reservada aos Conhecimentos de Formação Geral de natureza humanística e social, com um total de horas distribuído entre 15 a 25%; a Categoria II, aos Conhecimentos de Formação Profissional, com um percentual entre 55 a 75%; e a Categoria III, aos Conhecimentos ou Atividades de Formação Complementar, com percentual de 10 a 20% das horas-aula.

3.1.4.2 Habilitação

No Brasil, a profissão de Contabilista reúne Contadores e Técnicos em Contabilidade. Esta profissão está regulamentada pelo Decreto-Lei nº 9.295, de 27 de maio de 1946 e resoluções complementares.

Segundo disposições expressas no art. 12 do Decreto-Lei nº 9.295-46, só pode exercer a profissão contábil quem possuir seu registro (inscrição profissional) no CRC da sua jurisdição.

O art. 25 do referido diploma legal, por sua vez, dispõe sobre as atribuições profissionais dos Contabilistas:

“Art. 25. São considerados trabalhos técnicos de contabilidade:

- a) organização e execução de serviços de contabilidade em geral;
- b) escrituração dos livros de contabilidade obrigatórios, bem como de todos os necessários no conjunto da organização contábil e levantamento dos respectivos balanços e demonstrações;
- c) perícias judiciais ou extrajudiciais, revisão de balanços e de contas em geral, verificação de haveres, revisão permanente ou periódica de escritas, regulações judiciais ou extrajudiciais de avarias grossas ou comuns, assistência aos Conselhos Fiscais das sociedades anônimas e quaisquer outras atribuições de natureza técnica conferidas por lei aos profissionais de contabilidade.”

As atribuições definidas na letra *c* acima são privativas de Contadores diplomados. Os Técnicos em Contabilidade, título outorgado em curso de nível secundário, têm sua atuação prevista nas alíneas *a* e *b* supra.

O Decreto-Lei nº 9.295-46 também criou o Conselho Federal de Contabilidade e os Conselhos Regionais de Contabilidade. Em seu artigo 6º, estão definidas as atribuições do CFC:

- “a) organizar o seu Regimento Interno;
- b) aprovar os Regimentos Internos organizados pelos Conselhos Regionais, modificando o que se tornar necessário, a fim de manter a respectiva unidade de ação;
- c) tomar conhecimento de quaisquer dúvidas suscitadas nos Conselhos Regionais e dirimi-las;
- d) decidir, em última instância, recursos de penalidade imposta pelos Conselhos Regionais;
- e) publicar o relatório anual de seus trabalhos, em que deverá figurar a relação de todos os profissionais registrados”.

Os Conselhos Regionais de Contabilidade serão organizados nos moldes do Conselho Federal de Contabilidade, e cabe

efetivamente a estes o controle e a fiscalização da profissão. No artigo 10, têm definidas suas atribuições:

“a) expedir e registrar a carteira profissional prevista no art. 17;

b) examinar reclamações e representações escritas acerca dos serviços de registro e das infrações dos dispositivos legais vigentes, relativos ao exercício da profissão de contabilista, decidindo a respeito;

c) fiscalizar o exercício das profissões de contador e técnico em contabilidade, impedindo e punindo as infrações, e, bem assim, enviando às autoridades competentes minuciosos e documentados relatórios sobre fatos que apurarem, e cuja solução ou repressão não seja de sua alçada;

d) publicar relatório anual de seus trabalhos e a relação dos profissionais registrados;

e) elaborar a proposta de seu Regimento Interno, submetendo-o à aprovação do Conselho Federal de Contabilidade;

f) representar ao Conselho Federal de Contabilidade acerca de novas medidas necessárias, para regularidade do serviço e para fiscalização do exercício das profissões previstas na alínea *b*, deste artigo;

g) admitir a colaboração das entidades de classe nos casos relativos à matéria das alíneas anteriores.”

O registro profissional nos CRCs dos respectivos Estados é obrigatório para aqueles Contadores e Técnicos em Contabilidade que desejarem exercer a profissão, seja a que título for. Atualmente, estão registrados nos CRCs dos Estados da Federação cerca de 314.637 Contabilistas. E, deste total, 107.391 são Contadores. A anuidade paga por esses profissionais constitui a principal fonte de receita dos Conselhos.

O CFC e os CRCs são compostos por dois terços de Contadores e um terço de Técnicos em Contabilidade, denominados Conselheiros, sendo escolhidos da seguinte forma:

a) no Conselho Federal, mediante votação secreta e pessoal de um colégio eleitoral, integrado por um representante de cada CRC;

b) nos Conselhos Regionais, mediante voto secreto, pessoal, direto e obrigatório de todos os Contadores e Técnicos em Contabilidade portadores de registro definitivo e em situação regular para o exercício da profissão.

Os conselheiros exercem um mandato de quatro anos, e a renovação é feita de dois em dois anos, sempre realizada nos finais de anos ímpares. Eles desenvolvem suas atividades em tempo parcial, nada recebendo a título de remuneração.

Além da fiscalização e do registro profissional, o CFC e os CRCs desenvolvem outras atividades:

a) realização de cursos, palestras e seminários, objetivando especialmente a atualização profissional;

b) promoção de congressos, convenções e encontros destinados à apresentação de trabalhos e debates sobre os mais variados temas, ligados à atividade profissional contábil;

c) programas de educação continuada, para profissionais e estudantes de Contabilidade;

d) edição de livros sobre assuntos de Contabilidade, como: normas de Contabilidade, auditoria, estruturação de demonstrações contábeis, entre outros;

e) publicação de revistas periódicas de caráter técnico;

f) comissões de estudos, integradas por especialistas nas respectivas áreas de atuação, para a promoção de modificações e de debates, visando ao aperfeiçoamento da atividade profissional;

g) emissão de normas profissionais e técnicas de Contabilidade, de observância obrigatória pelos profissionais.

O Conselho Federal de Contabilidade instituiu por meio da Resolução nº 825, de 30-06-98, o Estatuto dos Conselhos de Contabilidade. Este Estatuto surgiu com o advento da Lei nº 9.649, de 27-05-98, tendo por base o art. 58, que afastou definitivamente as controvérsias sobre a natureza jurídica dos Conselhos, definindo-os como pessoa jurídica de direito privado.

Também, dentro de uma visão dinâmica e avançada, disciplinou o voto ponderado proporcional ao número de Contabilistas ativos do CRC que representam, bem como as normas de prestação e tomada de contas.

3.1.4.3 Prerrogativas

As prerrogativas profissionais tratadas no art. 25 do Decreto-Lei nº 9.295-46 estão especificadas na Resolução CFC nº 560, de 28 de outubro de 1983:

“Art. 1º O exercício das atividades compreendidas na Contabilidade, considerada esta na sua plena amplitude e condição de Ciência Aplicada, constitui prerrogativa, sem exceção, dos contadores e dos técnicos em contabilidade legalmente habilitados, ressalvadas as atribuições privativas dos contadores.

Art. 2º O contabilista pode exercer as suas atividades na condição de profissional liberal ou autônomo, de empregado regido pela CLT, de servidor público, de militar, de sócio de qualquer tipo de sociedade, de diretor ou de Conselheiro de quaisquer entidades, ou, em qualquer outra situação jurídica definida pela legislação, exercendo qualquer tipo de função.

...” (*omissis*).

No art. 3º, § 1º, desta Resolução CFC estão as atribuições privativas de Contadores:

a) avaliação de acervos patrimoniais e verificação de haveres e obrigações, para quaisquer finalidades, inclusive de natureza fiscal;

b) avaliação dos fundos de comércio, apuração do valor patrimonial de participações, quotas ou ações;

c) reavaliações e medição dos efeitos das variações do poder aquisitivo da moeda sobre o patrimônio e o resultado periódico de quaisquer entidades;

d) apuração de haveres e avaliação de direitos e obrigações do acervo patrimonial de quaisquer entidades, em vista de liquidação, fusão, cisão, expropriação no interesse público, transformação ou incorporação dessas entidades, bem como em razão de entrada, retirada, exclusão ou falecimento de sócios, quotistas ou acionistas;

e) concepção dos planos de determinação das taxas de depreciação e exaustão dos bens materiais e dos de amortização dos valores imateriais, inclusive de valores diferidos;

f) regulações judiciais ou extrajudiciais, de avarias grossas ou comuns;

g) análise de custos e despesas, em qualquer modalidade, em relação a quaisquer funções, como a produção, administração, distribuição, transporte, comercialização, exportação, publicidade e outras, bem como a análise com vista à racionalização das operações e do uso de equipamentos e materiais, e ainda a otimização do resultado diante do grau de ocupação ou do volume de operações;

h) controle, avaliação e estudo da gestão econômica, financeira e patrimonial das empresas e demais entidades;

i) análise de custos com vista ao estabelecimento dos preços de venda de mercadorias, produtos ou serviços, bem como de tarifas nos serviços públicos, e a comprovação dos reflexos dos aumentos de custos nos preços de venda, diante de órgãos governamentais;

j) análise de balanços, análise do comportamento das receitas, avaliação do desempenho das entidades e exame das causas de insolvência ou incapacidade de geração de resultado;

l) estudo sobre a destinação do resultado e cálculo do lucro por ação ou outra unidade de capital investido; determinação de capacidade econômico-financeira das entidades, inclusive nos conflitos trabalhistas e de tarifa;

m) análise das variações orçamentárias, conciliações de contas, organização dos processos de prestação de contas das entidades e órgãos da administração pública federal, estadual, municipal, dos territórios federais e do Distrito Federal, das autarquias, sociedades de economia mista, empresas públicas e fundações de direito público, a serem julgadas pelos Tribunais, Conselhos de Contas ou órgãos similares;

n) revisões de balanços, contas ou quaisquer demonstrações ou registros contábeis;

o) auditoria interna operacional, auditoria externa independente, perícias contábeis, judiciais e extrajudiciais;

p) fiscalização tributária que requeira exame ou interpretação de peças contábeis de qualquer natureza;

q) assistência aos Conselhos Fiscais das entidades, notadamente das sociedades por ações;

u) assistência aos comissários nas concordatas, aos síndicos nas falências, e aos liquidantes de qualquer massa ou acervo patrimonial;

v) magistério das disciplinas compreendidas na Contabilidade, em qualquer nível de ensino, inclusive no de pós-graduação; participação em bancas de exames e em comissões julgadoras de concursos, onde sejam aferidos conhecimentos relativos à Contabilidade.

Um resumo, em forma de quadros comparativos entre a Argentina e o Brasil, será apresentado a seguir, demonstrando os

requisitos de formação, a habilitação ao exercício profissional e as prerrogativas da Profissão Contábil.

Quadro 1 – Comparativo dos Requisitos de Formação

ARGENTINA	BRASIL
Não há exame vestibular para ingresso na universidade.	Existe o concurso vestibular para ingresso na universidade.
Exige um total de 3.000 horas.	Exigência de um total de 2.700 horas.
<p>O curso está dividido em três fases:</p> <p>Ciclo básico comum, num total de 6 disciplinas;</p> <p>Ciclo geral, com 27 disciplinas específicas de Contabilidade;</p> <p>Ciclo profissional, envolvendo disciplinas eletivas, segundo a especialidade desejada.</p>	<p>O currículo está dividido em três categorias:</p> <p>Categoria I, caracterizada pelos conhecimentos de formação geral de natureza humanística e social – 15 a 25%;</p> <p>Categoria II, ligada diretamente aos conhecimentos de formação profissional – 55 a 75%;</p> <p>Categoria III, envolvendo conhecimentos ou atividades de formação complementar – 10 a 25%.</p>
O curso totaliza, no mínimo, 5 anos e, no máximo, 6 anos.	Para o curso ministrado durante o dia, a duração é de 4 anos e, para o noturno, é de 5 anos.
Recebe o título de Contador Público.	Recebe o título de Bacharel em Ciências Contábeis.
Não existe avaliação das instituições.	Programa de avaliação das universidades, mediante o Exame Nacional de Cursos – Provão – iniciado em 1996.

Quadro 2 – Comparativo da Habilitação para o Exercício Profissional

ARGENTINA	BRASIL
Mediante a Lei nº 20.488, de 23 de maio de 1973.	Mediante o Decreto-Lei nº 9.295, de 27 de maio de 1946.
Matrícula obrigatória para o exercício da profissão.	Registro obrigatório para o exercício da profissão.
Controle do exercício é por intermédio dos Conselhos Profissionais de Ciências Econômicas, um na Capital Federal e um em cada Província.	Controle do exercício é pelo Sistema Conselho Federal de Contabilidade e dos Conselhos Regionais de Contabilidade, nos Estados.
	Em seu quadro inclui os profissionais de nível médio, os Técnicos em Contabilidade, com prerrogativas que alcançam boa parte daquelas dos Contadores.

Quadro 3 – Comparativo das Prerrogativas Contábeis

ARGENTINA	BRASIL
Art. 13 da Lei nº 20.488-73, letra a.	Art. 25 do Decreto-Lei nº 9.295-46, combinado com o art. 3º da Resolução CFC nº 560-83.
Preparação, análise e projeção dos estados contábeis, previsão de custos e de cargas tributárias em empresas e outras entidades.	Avaliação de acervos patrimoniais e verificação de haveres e obrigações, para quaisquer finalidades, inclusive de natureza fiscal.
Revisão de Contabilidade e suas documentações.	Avaliação dos fundos de comércio, apuração do valor patrimonial de participações, quotas ou ações.
Dispositivos do Capítulo III, Título II, do Código de Comércio.	Reavaliações e medição dos efeitos das variações do poder aquisitivo da moeda sobre o patrimônio e o resultado periódico de quaisquer entidades.
Organização contábil de todos os tipos de entidades.	Apuração de haveres e avaliação de direitos e obrigações do acervo patrimonial de quaisquer entidades, em vista de liquidação, fusão, cisão, expropriação no interesse público, transformação ou incorporação dessas entidades, bem como em razão de entrada, retirada, exclusão ou falecimento de sócios, quotistas ou acionistas.
Elaboração e implantação de políticas, sistemas, métodos e procedimentos de trabalhos administrativo-contábeis.	Concepção de planos de determinação das taxas de depreciação e exaustão dos bens materiais e dos de amortização dos valores imateriais, inclusive de valores diferidos.
Aplicação e implantação de sistemas de processamento de dados e outros métodos nos aspectos contábeis e financeiros do processo de informação gerencial.	Análise de custos e despesas, em qualquer modalidade, em relação a quaisquer funções, como a produção, administração, distribuição, transporte, comercialização, exportação, publicidade e outras, bem como a

ARGENTINA	BRASIL
	análise com vista à racionalização das operações e do uso de equipamentos e materiais, e, ainda, a otimização do resultado diante do grau de ocupação ou do volume de operações.
Liquidação de avarias.	Regulações judiciais ou extrajudiciais, de avarias grossas ou comuns.
Levantamento de inventários que sirvam de base para a transferência de negócios, para a constituição, fusão, cisão, dissolução e liquidação de quaisquer categorias de entidades e cessão de cotas sociais.	Controle, avaliação e estudo da gestão econômica, financeira e patrimonial das empresas e demais entidades.
Intervenção, juntamente com advogados, em contratos e estatutos em toda categoria de sociedades civis e comerciais, quando se apresentarem questões de caráter financeiro, econômico, de impostos e contábeis.	Análise de custos, com vista ao estabelecimento de preços de venda de mercadorias, produtos ou serviços, bem como de tarifas nos serviços públicos, e a comprovação dos reflexos dos aumentos de custos nos preços de venda, diante de órgãos governamentais.
Assinatura de demonstrações contábeis de bancos nacionais, provinciais, municipais, mistos e particulares, de toda empresa, sociedade ou instituição pública, mista ou privada, e de todo tipo de entidade com patrimônio diferenciado.	Análise de balanços, análise do comportamento das receitas, avaliação do desempenho das entidades e exame das causas de insolvência ou incapacidade de geração de resultado.
Outras questões em matéria econômica, financeira e contábil, com referência às funções que lhe são próprias, de acordo com o presente artigo.	Estudo sobre a destinação do resultado e cálculo do lucro por ação ou outra unidade de capital investido.
Art. 13 da Lei nº. 20.488-73, letra b.	Determinação de capacidade econômico-financeira das entidades, inclusive nos conflitos trabalhistas e de tarifa.
De acordo com a Lei nº 19.551,	Análise das variações

ARGENTINA	BRASIL
para as funções de síndico.	orçamentárias, conciliações de contas, organização dos processos de prestação de contas das entidades e órgãos da administração pública federal, estadual, municipal, dos territórios federais e do Distrito Federal, das autarquias, sociedades de economia mista, empresas públicas e fundações de direito público, a serem julgadas pelos Tribunais, Conselhos de Contas ou órgãos similares.
Nas liquidações de avarias e sinistros e nas questões relacionadas com os transportes em geral, para realizar os cálculos e distribuição correspondentes.	Revisões de balanços, contas ou quaisquer demonstrações ou registros contábeis.
Para os estados de conta nas dissoluções, liquidações e em todas as questões patrimoniais de sociedades civis e comerciais e na prestação de contas na administração de bens.	Auditoria interna operacional, auditoria externa independente, perícias contábeis, judiciais e extrajudiciais.
Na apuração ou peritagem sobre livros, documentos e demais elementos concernentes à elucidação de questões de Contabilidade e relacionadas com o comércio em geral, suas práticas, usos e costumes.	Fiscalização tributária que requeira exame ou interpretação de peças contábeis de qualquer natureza.
Regras em informes contábeis nas administrações e intervenções judiciais.	Assistência aos Conselhos Fiscais das entidades, notadamente das sociedades por ações.
Em juízos sucessórios, para realizar e subscrever as contas partilhadas, juntamente com o advogado que intervenha.	Assistência aos comissários nas concordatas, aos síndicos nas falências, e aos liquidantes de qualquer massa ou acervo patrimonial.
Como perito em sua matéria, em todos os foros.	Magistério das disciplinas compreendidas na Contabilidade, em qualquer nível de ensino,

ARGENTINA	BRASIL
	inclusive no de pós-graduação. Participação em bancas de exames e em comissões julgadoras de concursos, nas quais sejam aferidos conhecimentos relativos à Contabilidade.

4. O MERCOSUL E A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

4.1 *Mercosul Educativo*

O Mercado Comum do Sul foi criado pelo Tratado de Assunção, em março de 1991, tendo como principal objetivo ampliar os mercados nacionais por meio da integração econômica. No entanto, para que esse objetivo tenha êxito total, deverá estar fundamentado em um elemento dinamizador, qual seja, a *Educação*, que tem, entre os seus objetivos, a capacitação do nível de força de trabalho, bem como a adaptação de novas tecnologias, provocando maiores avanços no crescimento econômico.

Também a educação é espaço privilegiado para o debate e a avaliação sobre a transformação tecnológica e organizacional do MERCOSUL, onde o impacto no contexto internacional está em rápidas modificações, fazendo com que a educação seja uma área de excelência, com a promoção do conhecimento e o respeito pelas diferentes culturas e as tentativas de superação conjunta dos problemas que afetam os países do Cone Sul.

Visto que a educação tem papel fundamental na consolidação e desenvolvimento dessa integração, na capacitação dos povos latino-americanos em firmarem sua identidade para enfrentar os desafios contemporâneos, é que, no dia 13 de dezembro de 1991, os países integrantes do MERCOSUL criaram a Comissão de Ministros de Educação, que, de acordo com o Protocolo de Intenções assinado, será o órgão responsável pelas decisões referentes às contribuições que o sistema educacional possa oferecer ao Mercado Comum do Sul. Esta Comissão deverá propor aos membros do Conselho Mercado Comum as medidas que a coordenação de políticas educacionais dos países-membros requer.

A presidência desta Comissão é rotativa, por períodos de seis meses; portanto, ela será liderada, em cada período, pelo Ministro de um dos Estados-Membros. Esta Reunião é assistida por um Comitê Coordenador Regional, com doze membros permanentes, três membros por país, com o apoio de uma Secretaria Executiva do Mercosul Educacional.

A integração exige algumas alterações no estilo tradicional da ação educativa, visando a atender a um novo modelo de desenvolvimento, no qual a competitividade seja prioritária. As primeiras mudanças resultaram em um projeto denominado Mercosul Educativo, que visa a atender a dois objetivos básicos: o primeiro é com relação a integração regional; e o segundo, com propostas mais ambiciosas, é de cooperação e intercâmbio educacional.

Sendo a educação um componente essencial do desenvolvimento econômico, deve atingir outros objetivos na formação do cidadão, tais como o campo humanístico, cultural e político. O Mercosul Educativo prevê envolvimento com as áreas de cultura, ciência e tecnologia. A cooperação será feita mediante intercâmbio de estudantes, de docentes e de pesquisadores, cooperação científico-tecnológica e de gestão educacional, o intercâmbio de documentos e informações e a integração dos sistemas educacionais.

Na busca incessante de realização das transformações é que, em junho de 1992, na Reunião de Ministros da Educação, foi elaborado um projeto denominado de Plano Trienal, baseado no Protocolo de Intenções assinado pelos países em 1991. Este plano foi assinado para cobrir o triênio 1992-1994, porém sua vigência foi prorrogada para o triênio 1995-1997. O projeto foi dividido em três programas: o primeiro diz respeito à Formação da Consciência Social Favorável ao Processo de Integração, que está dividido em dois subprogramas: um, que visa a promover o Conhecimento da Integração nos Diferentes Níveis Educacionais; e outro, de Aprendizagem dos Idiomas Oficiais do Mercosul, visando a melhorar a comunicação entre os países-membros.

O segundo programa trata da Capacitação de Recursos Humanos para Contribuir ao Desenvolvimento. Também é

subdividido em etapas: a de Estratégias de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Médio; a de Formação Técnico-Profissional a Partir de Áreas mais Dinâmicas da Economia de um Mercado Ampliado; a de Formação e Capacitação de Recursos Humanos de Alto Nível; e a direcionada para a Pesquisa e Pós-Graduação, com o objetivo de promover a formação de base de conhecimentos científicos, recursos humanos e infra-estrutura institucional de apoio ao processo de tomada de decisões estratégicas do MERCOSUL.

E, por fim, o terceiro programa, que visa à Compatibilização e Harmonização dos Sistemas Educativos, num primeiro momento tratando da Harmonização Acadêmica, Jurídica e Administrativa dos Sistemas Educacionais; e, a seguir, mediante um Sistema de Informação, voltado ao objetivo de conhecer os dados educacionais relevantes dos países integrantes e facilitar o acesso ao conhecimento disponível sobre o mercado de trabalho e setores de atividade.

O Plano Trienal identificou as áreas prioritárias de atuação, no empenho de fortalecer o setor educacional e o produtivo, assegurando, dessa maneira, uma apropriação generalizada e equitativa do conhecimento científico e tecnológico. Ao desenvolver a compatibilização dos sistemas educativos, por intermédio do Programa III, serão ampliados os mercados de bens e serviços, bem como a possibilidade de alcançar desenvolvimentos harmônicos para o conjunto dos países integrantes do Mercado Comum do Sul.

Visando a acelerar a dinâmica das transações comerciais, em fins de 1997, foi assinado o Protocolo de Montevideú, referente ao Comércio de Serviços do Mercosul, e, dentre outras medidas, estabeleceu a do movimento de pessoas físicas prestadoras de serviços.

Cada Estado-Parte, para os modos de prestação de serviço correspondentes, expedirá uma lista de compromissos específicos, determinando os termos, limitações e condições de acesso aos mercados, bem como outorgará tratamento similar aos prestados no próprio país.

Estabelece, também, que os requisitos de cada Estado-Parte não constituam obstáculos desnecessários ao comércio de serviços, porém

determina que existam procedimentos adequados para verificar a competência dos profissionais dos outros Estados-Partes.

Como no Brasil a profissão contábil está devidamente regulamentada, deverá ser criado, a curto prazo, procedimento especial para que o profissional de outro Estado-Parte tenha situação equivalente aos profissionais que atuam no país.

Este protocolo sugere que sejam desenvolvidas normas e critérios mutuamente aceitáveis para o exercício das atividades e profissões na esfera dos prestadores de serviços, propondo recomendações ao GMC sobre reconhecimento mútuo, que poderá tomar por base os seguintes elementos: educação, exames, experiência, conduta e ética, desenvolvimento profissional e renovação de certificação, âmbito de ação, conhecimento local, proteção ao consumidor e requisitos de nacionalidade, residência ou domicílio.

4.2 Legislação sobre Reconhecimento de Estudos e Títulos dentro do MERCOSUL

Os governos, movidos pela convicção de que o desenvolvimento cultural deve ser mediante processo harmônico e dinâmico, no intuito de oferecerem respostas aos desafios suscitados dentro do contexto crescente de integração entre os países da região, firmaram acordos de Integração Educacional.

O primeiro, o *Protocolo de Integração Educativa e Reconhecimento de Certificados, Títulos e Estudos de Nível Fundamental e Médio Não-Técnico*, foi assinado em agosto de 1994, em Buenos Aires, mediante a Resolução nº 39-94 do Grupo Mercado Comum. Este Protocolo foi ratificado pelo Congresso Nacional, e nele os países-membros acordaram em que reconheceriam a educação primária e média não-técnica e validariam os certificados que as comprovem, desde que expedidos pelas instituições oficialmente reconhecidas em cada um dos Estados-Partes, nas mesmas condições estabelecidas pelo país de origem para os alunos ou ex-alunos das referidas instituições.

O reconhecimento objetiva permitir o prosseguimento dos estudos. A Reunião de Ministros propôs a incorporação de conteúdos curriculares mínimos de História e Geografia de cada um dos Estados-Partes.

No primeiro semestre de 1995, no mês de julho, durante a IX Reunião de Ministros da Educação do Mercosul, foi assinado, na cidade de Assunção, o *Protocolo de Integração Educacional, Revalidação de Diplomas, Certificados, Títulos e de Reconhecimento de Estudos de Nível Médio Técnico*, que por, sua vez, também foi ratificado pelo Congresso Nacional; ele visa a facilitar a transferência de alunos com cursos incompletos, bem como a validação de estudos completos de nível médio técnico.

Nesse mesmo mês foi assinado o *Protocolo de Integração Educacional para Prosseguimento de Estudos de Pós-Graduação nas Universidades dos Países-Membros do Mercosul*, permitindo o reconhecimento de estudos de graduação em qualquer dos países-membros, para fins de ingresso em curso de pós-graduação, como se nacional fosse, para preenchimento de uma vaga. Este programa não pode ser utilizado para o exercício profissional.

Dentro do mesmo espírito de harmonização, a Comissão de Ministros da Educação iniciou um trabalho de reunião de currículos mínimos e ementas de disciplinas dos cursos de Direito, Contabilidade, Administração e Engenharia Civil, das principais universidades dos países-membros, visando a um estudo comparativo, no sentido de verificar a possibilidade de estabelecimento de padrões mínimos de qualidade para esses cursos.

O ato que formalizou o referido protocolo foi a Resolução nº 18-95 do Grupo Mercado Comum, visando a atender aos princípios e objetivos do Tratado de Assunção, tendo em mente que a educação deve dar resposta aos desafios lançados pelas transformações produtivas, em que o fundamental é promover o desenvolvimento cultural por um processo harmônico e dinâmico, que facilite a circulação de conhecimentos entre os países-membros.

Por esse acordo os Estados irão reconhecer os estudos de nível médio técnico e revalidarão os diplomas, certificados e títulos

expedidos pelas instituições educativas oficialmente reconhecidas pelos Estados-Partes, nas mesmas condições que o país de origem estabelece para os cursantes ou egressos dessas instituições.

Os Estados reconhecerão os estudos realizados e possibilitarão o ingresso aos aspirantes que tenham concluído a educação geral básica ou o ciclo básico da escola média na Argentina, o ensino fundamental no Brasil, a educação escolar básica ou a etapa básica do nível médio no Paraguai e o ciclo básico da educação media no Uruguai. O estudante deverá ajustar-se aos requisitos de cada país, para a obtenção da vaga. A solicitação de mudança de Estado, devidamente fundamentada, será considerada para qualquer dos anos do curso que integram os estudos de nível médio técnico.

Durante essa mesma reunião de Ministros foi assinado outro acordo, o *Protocolo de Integração Educacional para a Formação de Recursos Humanos no Nível de Pós-Graduação entre os Países-Membros do Mercosul*, prevendo um intercâmbio entre as instituições de ensino superior da região, bem como o estabelecimento de critérios e padrões comuns de avaliação da pós-graduação nos quatro países, na busca da implementação de cursos de especialização em áreas estratégicas para o desenvolvimento regional, propiciando a formação de recursos humanos no âmbito de projetos específicos.

Em 30 de novembro de 1995, em Montevidéu, foi criado o *Protocolo de Integração Educacional para Prosseguimento de Estudos de Pós-Graduação nas Universidades dos Países-Membros do Mercosul*, mediante o qual serão reconhecidos os títulos universitários expedidos pelas instituições de ensino superior reconhecidas, unicamente para a realização de estudos de pós-graduação acadêmica.

Serão aceitos os pretendentes com títulos obtidos nos cursos com duração mínima de 4 anos ou de 2.700 horas cursadas; o processo de seleção será idêntico ao aplicado aos estudantes nacionais, e os títulos de pós-graduação somente valem para fins acadêmicos, não habilitando ao exercício da profissão.

O Comitê Coordenador Regional do Mercosul Educacional – CCR – por intermédio dos Ministros da Educação dos países-partes,

em complementação ao Plano Trienal de 1992 e 1995, reiterou compromissos antes firmados e definiu áreas prioritárias para concentração de esforços e recursos no período de 1997-2000, mediante a aprovação e assinatura do documento *Mercosul 2000: Desafios e Metas para o Setor Educacional*, em junho de 1996.

Foram reiterados os compromissos com a democratização das sociedades no contexto da integração regional, com a transformação produtiva eqüitativamente, com a afirmação das identidades culturais, com o respeito à diversidade e com o desenvolvimento e consolidação de uma consciência regional, pois se entende que a elevação dos níveis educacionais e de formação da população economicamente ativa constitui um dos pilares essenciais para a melhoria da qualidade dos bens e serviços produzidos, com mais competitividade e, conseqüentemente, maiores vantagens.

O MERCOSUL 2000, dentro de suas áreas prioritárias, envolve seis programas básicos: o Programa de Renovação Educacional no Mercosul, que visa à obtenção de melhores níveis de qualidade de aprendizagem, tendo como principais linhas de ação o levantamento, a análise e difusão das experiências renovadoras que se realizam nos países do Mercosul; a realização do intercâmbio de agentes educacionais de todos os níveis; e o desenvolvimento das ações formativas nesse campo.

O Programa de Avaliação Educacional visa a estabelecer parâmetros regionais para as matérias, com o intuito de facilitar o reconhecimento de estudos e a identificação das áreas de excelência. O intercâmbio de experiências em matéria de sistemas de avaliação difundirá informações atualizadas e sistematizadas sobre as práticas avaliativas em cada um dos países-partes, alimentando-os dessa experiência mútua.

Dirigida ao corpo docente, aos pesquisadores e estudantes, está a Cooperação Interuniversitária, visando a apoiar as iniciativas de cooperação, articulação e complementação entre as universidades dos países do Mercosul, favorecendo, além da formação de recursos humanos altamente competitivos, a implementação da pesquisa no quadro da integração regional. É um programa que fortalecerá a atividade universitária na região, impulsionando a geração de novos conhecimentos. Estarão envolvidos nesse programa os agentes

educacionais, a comunidade acadêmica, a opinião pública em geral, os organismos de planejamento educacional e os organismos de planificação nacional de educação.

O programa denominado Sistema de Informação chega para consolidar e integrar os sistemas de informação em educação dos países-membros, com isso possibilitando a conexão, via *Internet*, dos órgãos oficiais responsáveis pela educação nos quatro países, provendo a infra-estrutura necessária à comunicação, bem como a estruturação, implantação e consolidação de um sistema integrado de informações educacionais desses países, com vista à tomada de decisão no âmbito do Mercosul.

Ainda nas áreas prioritárias, estão mais dois programas, o de Educação e Trabalho, definindo competências básicas e trabalhos comuns aos países-membros, bem como promovendo maior vinculação entre os sistemas de formação e o mundo do trabalho; e o de Temas Transversais, que tem sua importância na formação de consciência favorável ao processo de integração cultural e social, dando estímulo ao desenvolvimento harmônico e integral para a tomada de consciência sobre saúde, nutrição e meio ambiente, comportamentos de convivências pluralistas e participativas na região.

No segundo semestre de 1996, o Comitê Coordenador Regional do Mercosul Educacional elaborou seu Regimento Interno, que foi aprovado em novembro de 1996. A Comissão Técnica Regional *ad hoc* de Educação Especial, criada na X Reunião de Ministros da Educação dos Países do Mercosul, em junho de 1996, na Argentina, reafirmou o compromisso com a formação e a inserção laboral das pessoas portadoras de necessidades especiais.

Na continuidade do programa de formação de recursos humanos de alto nível, deu-se início ao Curso Regional de Especialização em Integração e Política Agropecuária no Mercosul, organizado entre os países-membros pela Argentina, Brasil e Uruguai. Na próxima edição do curso, espera-se a participação do Chile e do Paraguai.

No encontro realizado durante a I Reunião Conjunta das Comissões Técnicas Regionais de Educação Superior e de Pós-Graduação, foram articulados trabalhos e temas, dando-se prioridade

novamente à preparação de recursos humanos competentes em políticas públicas regionais.

Especificamente na graduação, houve uma reorientação dos trabalhos pertinentes ao reconhecimento e à reavaliação de estudos. Passou-se dos estudos voltados para a elaboração de tabelas de equivalências a estudos acerca da viabilidade do credenciamento de cursos, com vista a definir um sistema de reconhecimento de títulos de graduação, agilizando, dessa forma, a adoção de sistemáticas mais eficazes para alcançar os objetivos propostos.

Em nível de sistema de informação em educação, o primeiro protótipo de informações regionais já está disponível, via *internet*, em todo o Brasil e na Argentina, por intermédio das *home pages* de seus respectivos Ministérios da Educação.

4.3 Revalidação e Reconhecimento de Diplomas de Nível Superior Expedidos no Exterior

4.3.1 Revalidação e Reconhecimento – Dispositivos Brasileiros

Dispositivos legais:

Atualmente, no Brasil, o sistema educacional com relação a este tema é regulamentado pelo art. 48 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394-96, e pelas Resoluções nº 3-85, de 10-06-85, nº 2-92, de 29-06-92 e nº 01-97, de 26-02-97, que deram nova redação ao art. 51 da Lei 5.540-68, que estabelece que:

“Art. 48. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

§ 1º ... (*omissis*)

§ 2º Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e

área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação”.

Procedimentos:

a) o interessado deverá apresentar um requerimento dirigido ao Sr. Reitor da universidade;

b) fotocópia do diploma ou certificado a ser revalidado ou reconhecido;

c) histórico escolar correspondente ao diploma para o qual está sendo requerida a revalidação ou reconhecimento;

d) fotocópia da carteira de identidade ou, se for o caso, da carteira de estrangeiro;

e) fotocópia do certificado de naturalização, se for o caso;

f) fotocópia da certidão de nascimento ou casamento;

g) conteúdos programáticos das disciplinas cursadas em nível superior (graduação ou pós-graduação);

h) toda a documentação em língua estrangeira deverá ser traduzida por tabelião público juramentado;

i) no caso de certificados, títulos e diplomas de pós-graduação, só poderão conceder revalidação as universidades ou IFESs que mantenham programa de mestrado ou doutorado em área de conhecimento idêntica ou afim, que na última avaliação da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Ensino Superior – CAPES, tenha obtido avaliação de nível *A* ou *B* (Portaria nº 228, de 15-03-96). O Ministério de Estado da Educação e do Desporto não permite a revalidação e o reconhecimento de cursos oferecidos por instituições estrangeiras nas modalidades semipresencial ou a distância.

Mediante o Decreto nº 80.419, em 27-09-77, foi assinada uma convenção multilateral para reconhecimento imediato de estudos, diplomas, títulos e certificados para fins acadêmicos e profissionais, sem necessidade de revalidação, para os diplomas expedidos em

instituições reconhecidas do Panamá, México, Venezuela, Colômbia, Cuba, El Salvador, Equador, Brasil, Países Baixos, Santa Fé, Iugoslávia, Suriname, Nicarágua, Eslovênia e Peru (países-partes da *Convenção Regional sobre o Reconhecimento de Estudos, Títulos e Diplomas de Ensino Superior na América Latina e no Caribe* UNESCO).

Os procedimentos para solicitar o reconhecimento do diploma ou certificado deverá iniciar pela identificação da universidade que ministre curso semelhante ou afim ao curso a ser reconhecido. Deve ser apresentada cópia do diploma e/ou documento oficial da universidade estrangeira, devidamente autenticados pela autoridade consular brasileira no país que expediu o diploma e traduzidos oficialmente por tradutor oficial juramentado. O reconhecimento não exclui a necessidade de registro do diploma, na forma exigida pela lei brasileira, em universidade reconhecida ou IFES (função de árbitro da universidade, que tem autonomia para tanto).

4.3.2 *Revalidação e Reconhecimento – Dispositivos Argentinos*

Dispositivos legais:

Na Argentina, a Lei de Educação Superior nº 24.521, de 20 de julho de 1995, regulamenta o tema no artigo 42, que estabelece o que segue:

“Artículo 42 - Los títulos con reconocimiento oficial certificaran la formación académica recibida y habilitaran para el ejercicio profesional respectivo en todo el territorio nacional, sin perjuicio del poder de policia sobre las profesiones que corresponde a las provincias. Los conocimientos y capacidades que tales títulos certifican, asi como las actividades para las que tienen competencia sus poseedores, seran fijados y dados a conocer por las instituciones universitarias, debiendo los respectivos planes de estudio respetar la carga horaria mínima que para ello fije el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo com el consejo de Universidades”.

Procedimentos:

a) encaminhar diploma original autenticado pela universidade de procedência, pelo Ministério da Educação do país que expediu o diploma, pelo Ministério das Relações Exteriores e o Consulado Argentino no país de origem;

b) esse diploma deverá, ao ingressar na Argentina, passar pelo *Ministerio de Relaciones Exteriores Y Culto* e pelo *Ministerio de Educación*;

c) certificados de conclusão da carreira, com as qualificações obtidas, com as datas de aprovações correspondentes;

d) programa analítico correspondente às matérias;

e) certificado analítico dos estudos cursados em nível de segundo grau;

f) declaração ou certificado em que constem, com precisão, as atribuições, o alcance e a qualidade do título outorgado no país onde foi emitido;

g) nota solicitando informações ao país de origem, a cargo do *Ministerio de Cultura y Educación* da Argentina, devidamente legalizado;

h) documento de identidade nacional; quando forem estrangeiros, deverão previamente regularizar sua situação migratória no país;

i) ao se conceder a revalidação, serão pagas as taxas vigentes à época.

A documentação acima especificada deverá estar legalizada pelas autoridades competentes do país de origem, pelo *Ministerio de Relaciones y Culto* e pelo *Ministerio de Cultura y Educación* da Argentina. Quando for redigida em outro idioma, toda a documentação deverá estar acompanhada da respectiva tradução, em idioma espanhol, subscrita por tradutor público nacional e certificada pelo Colégio de Tradutores Públicos.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO

5.1 *A Necessidade*

Nestes últimos anos, a humanidade tem-se deparado com tantas mudanças, que se vê obrigada a mudar, para adequar-se a elas e poder enfrentar de forma adequada os desafios apresentados (DRUKER, 1995).

Esses desafios levam em consideração diversas capacidades de resposta para uma zona de livre comércio; estas devem ser ajustadas para uma união aduaneira, para um mercado comum ou um mercado único, ou para níveis muito mais ambiciosos, como é uma união monetária. Sendo assim, crê-se que o grau de internacionalização e globalização, e o grau de ambição da integração marcam o grau ou os níveis de fortalecimento de capacidades de que se necessita.

Destacam-se, nessa busca de capacidades, alguns níveis de ambição que devem ser alcançados, tais como:

a) inserir a dimensão da integração ou internacionalização nas escolas primárias, secundárias e de nível superior, visando à construção de um corpo comum de conhecimentos na área da educação, ampliando o intercâmbio lingüístico por meio de redes interativas, viabilizando a comunicação internacional e o envolvimento da comunidade com a escola;

b) potenciar *masters* e diplomas especializados em integração na região, na busca da qualificação do ensino e, principalmente, na criação de uma consciência integracionista, que eliminará, mediante essa especialização, gradativamente, a competição e estimulará o autoconhecimento, proporcionando a assinatura de acordos e convênios, tanto para a formação desses grupos de excelência, como para o de-senvolvimento da ação deles junto à comunidade;

c) fortalecer os foros de intercâmbio, a exemplo do CEFIR (*Centro de Formación para la Integración Regional*), acompanhando e compatibilizando as ações públicas junto ao Fórum Permanente do MERCOSUL, incrementando as áreas educativa, cultural, comercial, tecnológica, turística, científica e política;

d) é ponto fundamental e central o intercâmbio de *experts*, professores, alunos e trabalhadores (na União Européia é muito eficiente e cada vez mais utilizado em questões precisas), socializando critérios de avaliação participativa, no incentivo de estágios e intercâmbios entre estes segmentos, abrangendo as diferentes áreas, de forma contínua, em nível regional e internacional, buscando constituir parcerias para consecução da participação no processo de globalização;

e) intercâmbio cultural para conhecer o outro país e dar a conhecer ao público que a integração traz muitos benefícios, mas também tem seus custos; desafio que deve ser enfrentado com dinamização de troca de experiências, visando ao avanço tecnológico e a uma agregação maior de novos conhecimentos, na expectativa de uma democratização dos resultados;

f) é fundamental e importante, para que haja um completo intercâmbio, instituir a equivalência e os mútuos reconhecimentos de diplomas, pois existem casos de países fronteiriços cujos profissionais não podem cursar mestrados ou doutorados, nem exercer os misteres deles decorrentes, porque não se lhes reconhecem os diplomas;

g) a cooperação em rede, a filosofia do *Networking*, como utilização dos escassos recursos disponíveis. Minc afirma "... que estamos na era da informação sem fronteiras", que oferece, em nível internacional, melhores condições técnicas de distribuição de tráfego, por meio de rotas ópticas.

A causa prioritária para as mudanças nas universidades, sob o aspecto de orientação de seu trabalho e de sua relação com a sociedade, advirá do avanço do conhecimento científico e tecnológico, bem como da disposição de profissionais e pesquisadores com educação, formação e capacitação adequadas às novas condições, para que exista o reconhecimento social, do qual o desenvolvimento

socioeconômico depende substantivamente, no caminho de uma equalização de procedimentos profissionais.

No início, foi necessário realizar inúmeras reuniões e tomar as medidas possíveis rumo à solução de alguns aspectos que terão papel fundamental para uma futura harmonização. As primeiras serviram para firmar acordos, em nível regional, a respeito do ensino fundamental, do médio, e alguns de nível superior, porém somente para prosseguimento de estudos; depois foram feitos estudos sobre a qualidade do ensino e sua evolução; houve discussão para uma harmonização das políticas migratórias de profissionais e técnicos, para um melhor aproveitamento dos recursos humanos; e, por fim, estudos sobre o contexto econômico e político que leva adiante o processo de integração, visando a compreender sua possível incidência na aceitação da harmonização dos currículos.

Com certeza, prioritariamente o processo de integração apresenta os desafios da equivalência curricular. Porém, a salvaguarda das identidades curriculares faz com que se torne precária a idéia de uniformizar como caminho à livre circulação de pessoas, visto que, muitas vezes, a estrutura curricular, apresentada como chave para solução do problema, na verdade não é isso. Um currículo, por melhor que seja, por si só não é garantia de execução, pois o penhor de eficácia do processo ensino-aprendizagem depende de pessoas e ações humanas.

É bem verdade que a definição de qualidade de ensino, para efeito da harmonização dos currículos em nível regional, é difícil, porque depende da idéia que se tem sobre educação e sobre o modelo educativo que se pretende qualificar.

Os países integrantes do MERCOSUL possuem características diferentes em sua estrutura institucional de educação superior, e as exigências estatais referentes às instituições também são diferentes, dificultando a harmonização curricular.

Considerando que os currículos constituem uma seleção cultural estruturada sobre bases psicopedagógicas, deverão ser reestruturados com maior flexibilidade, evitando, assim, sua obsolescência, devendo,

ainda, ser incluídos neste processo os mecanismos para seu seguimento, avaliação e adequação.

Em suma, a integração da educação superior necessita da participação de todos os agentes envolvidos, conscientes de que o conhecimento é a ferramenta privilegiada de acesso ao poder e desenvolvimento das nações. Portanto, deverá pensar-se em outros mecanismos, a curto prazo, para a livre circulação dos profissionais.

5.2 Barreiras

A migração e a integração, para o caso da América Latina, constituem parte de um mesmo fenômeno, pois se entende a migração não só em termos de mobilidade de recursos humanos, mas também como veículo de intercâmbio sociocultural e de inserção profissional.

Mais além das insuficiências econômicas, a educação superior em nível regional enfrenta múltiplas barreiras em relação à livre circulação e inserção de profissionais, entre as quais se destacam a aceitação e as condições de desenvolvimento profissional.

Nos países integrantes do Mercado Comum não se têm elaborado mecanismos eficazes para avaliar a qualidade do ensino, com suficiente rigor científico para que sejam comuns e aceitáveis para todas as instituições de educação superior.

Rumo à consecução dessa idéia de avaliação é que, no Brasil, foi sancionada, em 1996, a lei que instituiu o Exame Nacional de Cursos, aplicado inicialmente, em 10 de novembro de 1996, aos formandos dos cursos de Administração, Direito e Engenharia Civil. O Ministério da Educação e Cultura, ao criá-lo, teve a intenção de iniciar um trabalho de avaliação, não dos alunos, mas, sim, do sistema educacional brasileiro em seu todo, visando, com isso, a equalizar a qualidade dos cursos, que, em geral, está muito heterogênea.

A idéia da adoção de uma avaliação dessa natureza, a princípio qualificando o ensino superior no Brasil, poderá servir de subsídio para que os demais integrantes desse bloco regional tornem homogêneos os seus sistemas educativos. A educação universitária vem passando, nos últimos anos, por um processo de expansão muito grande, sem acompanhamento sistemático que assegure a manutenção

do seu nível de excelência. Todas essas mudanças e constantes crescimentos requerem avaliações permanentes daquilo que já existe, para, justamente, haver uma definição de critérios em direção a expansões futuras.

O problema da mobilidade do potencial intelectual e o reconhecimento dos estudos realizados em outra nação, com vista a continuá-los, ou a pesquisar em um centro estrangeiro, ou, simplesmente, a exercer uma profissão em um país distinto daquele no qual se recebeu a formação, não é tarefa fácil, por atingir os interesses de largos segmentos de profissionais dos países-membros.

Quando se fala em equivalência, está-se a frente de um pronunciamento epistemológico, mas que fecha uma postura diante do problema, pois cada sistema educativo é particular na formação de suas etapas, currículos e exigências.

“[...]um dos principais problemas para determinar a equivalência entre estudos realizados em distintos países são os diferentes valores, significados e conteúdos que têm as matérias, que se apresentam com enunciados similares ou ainda iguais, porém em detalhes não são tanto” (ROSTAGNI, 1991, p. 23).

No Mercosul, este assunto já está sendo tratado de forma mais objetiva, pois as autoridades o incluíram na agenda das reuniões de *experts* e autoridades em educação.

Na defesa da harmonização de normas para o exercício da Profissão Contábil, são enumeradas três premissas que deverão ser equacionadas para que haja um entrosamento perfeito: a primeira é a existência de regulamentação profissional; a segunda é o grau de diferenciação das profissões na área econômica; e, por último, a modalidade de habilitação ao exercício profissional (KOLIVER, 1997).

Com relação à regulamentação profissional, divergências maiores existem entre países do Mercosul que não têm obrigatoriedade de registro ou matrícula, porém, entre Argentina e

Brasil, essa regulamentação existe, com apenas um senão: na Argentina o exercício profissional é reservado àqueles com formação de nível superior na área das Ciências Econômicas, fazendo com que Contadores, Economistas e Administradores estejam matriculados dentro de um mesmo conselho. O que os diferencia é o campo de sua atuação. E, no Brasil, esses profissionais têm conselhos distintos.

Para a premissa relativa ao grau de diferenciação das profissões na área econômica, tem-se o que já foi referido acima. Na Argentina, todos os profissionais liberais estão congregados no *Consejo Profesional* ou no *Colegio de Graduados en Ciencias Económicas*, enquanto, no Brasil, a autonomia é completa, ou seja: as regulamentações profissionais são distintas com conselhos próprios para a Contabilidade, para a Economia e para a Administração. Quanto aos Atuários, por serem em pequeno número, são controlados pelo Ministério do Trabalho.

No que diz respeito às modalidades para habilitação ao exercício profissional, os dois países em questão não apresentam maiores diferenças, tendo em vista que o direito à habilitação é decorrente apenas da conclusão do curso de graduação, em curso universitário reconhecido pelos órgãos governamentais.

Hoje, como solução formal para o exercício profissional em países estrangeiros, tem-se a revalidação de diplomas, que, por sua vez, apresenta um tratamento extremamente burocrático, com normas dependentes das políticas seguidas em cada universidade – com suas condições de ensino e de qualidade, que variam de escola para escola –, bem como da personalidade e do preparo dos examinadores. Essa processualística atual não leva em consideração a integração regional, pois é válida para qualquer país do mundo (KOLIVER, 1997).

A avaliação constante desse sistema com postura antiga obedece a um exame de papéis. O procedimento habitual que os países têm seguido, dentro dos acordos firmados, é de pedir, a quem quer ter seu título aceito em qualquer país, os seguintes documentos:

- a) títulos ou diploma a serem revalidados;

b) programas das disciplinas cursadas para obtenção do nível educacional em que se encontra.

Esses documentos percorrem os seguintes caminhos burocráticos:

a) registro pelo Ministério da Educação e das Relações Exteriores, conforme Resolução nº 03-85;

b) trâmite no consulado correspondente, para que sejam analisados pelas autoridades do país em que se deseja ingressar;

c) no país de ingresso, as autoridades educativas estudam a documentação fazendo com que ela chegue à instituição de ensino correspondente.

Toda a documentação deverá estar devidamente traduzida, por tradutor oficial juramentado.

Em resumo, essa modalidade de revalidação está longe de satisfazer os objetivos de uma união de países, com vista à eliminação de fronteiras. O objetivo da integração depende de mútuo respeito e colaboração. No momento em que um profissional brasileiro desejar trabalhar na Argentina, ou um argentino vier para o Brasil, antes do reconhecimento de seu título, deverá estar preparado com o conhecimento. Em primeiro lugar, do idioma do país onde pretende atuar; e, em segundo lugar, da legislação pertinente ao país escolhido. Diante disso, deverá ser testada a sua competência, para que esteja em igualdade com os profissionais daquele país.

No próximo item, serão abordados os fatores favoráveis à revalidação e reconhecimento dos títulos na área das Ciências Contábeis, diante da habilitação ao exercício profissional na Argentina e no Brasil.

5.3 Facilitadores

A necessidade de alcançar uma harmonia para a equivalência dos diplomas deve ser vontade das autoridades, do meio acadêmico e profissional. A integração é um processo entre todos; não existe por imposição legal. Atualmente está sem cobertura geral, sem legislação

que ampare todos os países com igualdade, tendo em si mesma os seus prós e seus contras. Contra, verifica-se que ainda não existe um rumo equalizado para quem deseja uma revalidação; a favor, constata-se que esse caminho poderá ser traçado entre todos, sem exclusivismos, com uma única limitação, que é imposta pela nossa falta de audácia.

A cooperação internacional das universidades deve ser concebida como uma política. Para tanto, devem existir elementos de prioridades, como vontade política da reitoria, no seu papel diretivo e coordenador: ter objetivos consensuais no plano da universidade, agir com mentalidade e conjunto de atitudes favoráveis a esse entrosamento, fazer a escolha de parceiros, buscar oportunidades e recursos que possam dar suporte a essa integração.

Esse intercâmbio deve ajudar a universidade a ser melhor e mais competente na sua missão social; mas isso exige a definição de uma política, isto é, de objetivos, meios, recursos humanos e materiais, e uma dose generosa de criatividade e ousadia, para criar meios e instrumentos adequados e para aproveitar ao máximo as oportunidades. Por fim, é absolutamente indispensável a vontade política representada na figura e no papel do reitor.

O Mercosul deve ser um processo de construção societária. Para tanto, são indispensáveis os mecanismos de integração cultural, de intercâmbio crescente de mão-de-obra e de visitantes, de cooperação em diversos aspectos da vida humana e da administração pública (OLIVEIRA, 1996).

Nesse processo de construção, deverá haver a criação e desenvolvimento de projetos comuns, visando a formação de recursos humanos, mediante o intercâmbio de professores e estudantes, porém com o compromisso do reconhecimento dos diplomas obtidos nestas condições.

Entre a Argentina e o Brasil existem fatores favoráveis no sentido da revalidação e do reconhecimento dos títulos e/ou diplomas, como foi demonstrado nos quadros 1, 2 e 3 antes transcritos: há a exigência da formação universitária, a modalidade de colegiação é obrigatória, a fiscalização do exercício profissional é sistemática. Porém, esses fatores, por si sós, não são elementos suficientes para a concessão de direito ao exercício profissional noutro país. A solução

mais viável “é uma nova modalidade na revalidação de diplomas” (KO-LIVER, 1997).

Nos dias atuais, é mister deixar de discutir *o como*, por ser somente tecnicista; é preciso discutir o *porquê*, e o *para-quê*. E, nesse caminho, tem-se partido para esta nova abordagem, como uma nova postura: a busca da competência. Para um brasileiro trabalhar na Argentina, ele terá de demonstrar competência, desempenho, confiança, e estar apto a dar a sua parcela de colaboração neste empreendimento chamado MERCOSUL. O mesmo deverá acontecer com um argentino que queira trabalhar no Brasil.

Como em nenhum dos países-membros do Mercosul existe o exame de ordem, ter-se-á de buscar meios de avaliar, provas-padrão, entrevistas, com aperfeiçoamento toda vez que sentir necessário. Em uma mudança de parâmetros para revalidação de diplomas, encurtando o caminho, será necessária somente a mudança na legislação sobre revalidações, a par do estabelecimento de um acordo, a princípio binacional, entre os governos da Argentina e do Brasil. Este modelo surtindo efeitos positivos, deverá ser estendido aos demais integrantes do MERCOSUL.

Essa equivalência poderá e deverá ser realizada em todas as áreas.

Como o sistema de revalidação de diplomas existente é insatisfatório para atender ao mercado e às atuais necessidades mais prementes, identificaram-se como possíveis e relevantes para o processo de reconhecimento de equivalência de qualificação profissional de Contadores brasileiros e argentinos, a curto prazo, os seguintes procedimentos:

1. ser possuidor do diploma de graduação de Bacharel em Ciências Contábeis ou de Contador Público;
2. estar no exercício da profissão contábil no mínimo há dois anos;
3. realização, por parte do candidato, de uma prova escrita, de igual teor para os dois países, no caminho da verificação de desempenho/competência (prova-padrão). Poderá ser tomado como

exemplo o que é feito hoje no Brasil, com o Exame Nacional de Cursos (provão), porém, com o objetivo de analisar os conhecimentos e habilidades do pretendente nesta profissão; e

4. a realização de uma entrevista formal.

Esses procedimentos deverão ser automáticos, sem demoras, sem trâmites burocráticos, sem gastos e sem a necessidade de tradução oficial, pois o conhecimento das duas línguas oficiais no MERCOSUL é natural.

O exercício da profissão em um dos dois países levará em consideração a qualificação legal, mediante o diploma e o exercício mínimo da profissão, o conhecimento revelado na prova escrita e a postura e atitude verificadas na entrevista.

Sugere-se, então, a criação de um Conselho de Avaliação de Competência para o Exercício da Profissão Contábil entre a Argentina e o Brasil, que seja integrado por profissionais dos conselhos de cada país, professores da área de Contabilidade de universidades argentinas e brasileiras, bem como pelos Ministérios da Educação de cada país, com a finalidade de tomar as medidas necessárias a essa política de relações de trabalho, como para o aperfeiçoamento daquilo que for proposto.

6. CONCLUSÃO

Sumarizando as principais abordagens assinaladas nos capítulos anteriores, tem-se que é possível proceder à equivalência de títulos e/ou diplomas entre Brasil e Argentina, pois os fatores como a exigência da formação universitária, a colegiação obrigatória e a fiscalização do exercício profissional são favoráveis.

É fundamental que se construam bases concretas de suporte à integração, o que, nos dias atuais, somente ocorrerá mediante a busca da competência.

Hoje, a dificuldade maior se apresenta na falta de mecanismos eficazes para avaliar a qualidade do ensino de maneira comum e aceitável para todas as instituições de educação superior no MERCOSUL.

Com apoio no fato de que a Integração existe, deve-se, neste final de século, trocar velhos padrões por paradigmas que apresentem resultados imediatos. É preciso que haja audácia e criatividade para enfrentar os desafios impostos por esta integração.

A vontade política e o trabalho conjunto serão os elementos favoráveis à implantação, a curto prazo, de um novo modelo, que avalie a Competência para o Exercício da Profissão Contábil, primeiramente entre Argentina e Brasil, e, após, entre os demais países integrantes do Mercado Comum do Sul.

Esse é, portanto, o caminho natural de uma harmonização dos profissionais da área para atender aos requisitos legais de titulação e exercício profissional nos países envolvidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ENCUENTRO REGIONAL FRONTEIRIZO DEL MERCOSUR, I. ENCUENTRO ARGENTINO-BRASILEÑO DE CONTADORES, ECONOMISTAS Y ADMINISTRADORES, 6., 1995, Misiones. **Anais...** Misiones: GIMCEA, 1995. 9 p.
2. ALMEIDA, Paulo Roberto de. O Mercosul dos professores e operários. **Boletim de Integração Latino-Americana**, [s. l.], n. 8, p. 8-13, jan./mar. 1993.
3. ARTICULO 53, inciso c de la Ley Nº.24.195. <http://gopher.mcye.gov.ar:70/00/ley/d1276.txt>. [s.d.].
4. ARGENTINA. Ley nº 20.488, en 23 de julho de 1973. Regla el ejercicio de las profesiones en ciencias económicas en el ámbito nacional. Buenos Aires:[s.n.],1973.
5. ARGENTINA. Ley de Educación Superior nº 24.521, en 20 de julio de 1995. Buenos Aires: [s.n.], 1995.
6. ARTEAGA, John Cardona. La educación continuada como requisito para el ejercicio profesional en el siglo. In: CONFERENCIA INTERAMERICANA DE CONTABILIDAD, 22., 1997, Lima. **Anais...** Lima: [s.n.], 1997. p.146-171.
7. AYARZA E, Henán. Evaluación de la educación superior como estrategia para el cambio. SEMINÁRIO SOBRE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD, GESTIÓN DEL CAMBIO,1995, México. **Anais...** México: OUI y Anuies, 1995, p. 24-33.
8. AZAMBUJA, Marcos Castrioto de. O relacionamento Brasil-Argentina: de rivais a sócios. In: **Temas de Política Externa II**. São Paulo: Paz e Terra, 1994. p. 65-71.
9. BASSO, Maristela (Org.). **Mercosul seus efeitos jurídicos, econômicos e políticos nos Estados-Membros**. Porto Alegre: Livraria dos Advogados, 1995. 444 p.
10. BATAGLINI, Elena, SARTI, Fernando et al. **MERCOSUL : integração na América Latina e relações com a comunidade européia**. São Paulo: Cajamar, 1993. 120 p.
11. BITTENCOURT, Circe Maria (Org.), IOKOI, Zilda Márcia Gricoli (Org.). **Educação na América latina**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1996. 315p.
12. BRANDÃO, Zaia. Abordagens alternativas para o ensino da didática. In: **A didática em questão**. 2. ed. São Paulo: Vozes, 1984. p.48-80.
13. BRASIL. Lei nº.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial** [República Federativa do Brasil], Brasília, 1996.
14. BRASIL. Resolução nº 2, de 29 de junho de 1992. Dá nova redação ao artigo 3º da Resolução n. 3-85. Brasília: [s.n.], 1992.
15. BRASIL. Resolução nº 3, de 05 de outubro de 1992. Fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de graduação em Ciências Contábeis. Brasília: [s.n.], 1992.

16. BRASIL. Resolução nº 3, de 10 de junho de 1985. Dispõe sobre a revalidação dos diplomas e certificados de cursos de graduação e pós-graduação expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior. Brasília: [s.n.], 1985.
17. CAMARGO. Ynel Alves de. O ensino da contabilidade e o futuro da profissão. **Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, n. 66, p.39-46, out./dez.1991.
18. CASASSUS, Juan. Descentralización y desconcentración de los sistemas educativos en América Latina: fundamentos y dimensiones críticas. **Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe**. UNESCO: OREALC. n. 22, ago. 1990. p.7-18.
19. CASTRO, Cláudio de Moura. Como será o ensino superior no ano 2000?. In: **O Livro da Profecia**. Brasília: [s.n.], 1997. p. 154-173. (Coleção Senado).
20. CEPAL/UNESCO. **Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad**. Santiago do Chile: [s.n.], 1992. 120 p.
21. CHAVES, Osvaldo, GARIBOTTI, Domingo, PAHLEN ACUÑA, Ricardo. La informática en la estructura curricular y el ejercicio profesional. JORNADA DE CIENCIAS ECONÓMICAS DEL CONO SUR, 14., 1988, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: [s.n.], 1988. p.1-18.
22. COMISIÓN de Legislación Profesional. Normas profesionales en el Mercosur. **Universo Económico**, v. 3, n. 13, jun.93. p.54-58.
23. CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Perfil do contabilista brasileiro**. Brasília: CFC, 1996. 153 p.
24. CONSELHO REGIONAL DE CONTABILIDADE DO RIO GRANDE DO SUL. **Princípios Fundamentais de Contabilidade e Normas Brasileiras de Contabilidade**. 10.ed. rev. ampl. Porto Alegre: CRCRS, 1996. 216 p.
25. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Federal de Educação homologa reformulação dos Cursos de Ciências Contábeis no País. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília, n. 80, p. 10-11, jul./set.1992.
26. DALLARI, Dalmo de Abreu. O estado na ordem internacional. In: **Elementos de Teoria Geral do Estado**. São Paulo: Saraiva, 1993. p.223-231.
27. DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1990. 110 p.
28. EMMI, R.Blanca, GONZÁLES, Cláudia, HEUER N, Frederico. A harmonização curricular nos cursos superiores de contabilidade, economia e administração no processo de integração. JORNADA DE CONTABILIDADE, ECONOMIA E ADMINISTRAÇÃO DO CONE SUL, 17., 1994, Santos. **Anais...** Santos: CFC, 1994. p.5-36.
29. ENRICONE, Delcia et al. **Ensino: revisão crítica**. 2. ed. Porto Alegre: Sagra, 1991. 95 p.
30. FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: um projeto de parceria**. São Paulo: Loyola, 1991. 250 p.
31. FETTER JÚNIOR, Adolfo (Org.). **Ações do Governo do Estado do Rio Grande do Sul no âmbito do Mercosul**. Porto Alegre, 1995. 211 p.
32. FERRADA, Hugo Felix Pinto. **Trabalho, Educação e o Mercosul**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul, 1995. 205p.
33. FIGUEIRAS, Marcos Simão. **Mercosul no contexto latino-americano**. São Paulo: Atlas, 1994. 141 p.

34. _____. **Mercosul no contexto latino-americano**. 2.ed. rev. ampl. e atual. São Paulo: Atlas, 1996. 281p.
35. FRANCO, Hilário. Cursos de pós-graduação, educação profissional continuada e valorização da profissão contábil. XXII CONFERENCIA INTERAMERICANA DE CONTABILIDAD, 22., 1997, Lima. **Anais...** Lima: [s.n.], 1997. p. 402-417.
36. FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 97 p.
37. GARCIA, Carlos Luis. La filosofía como aspecto no técnico fundamental en la formación integral del contador - su implementación curricular. In: CONFERENCIA INTERAMERICANA DE CONTABILIDAD, 1990, Chile. **Anais...** Chile: [s.n.], 1990. p. 102-112.
38. GOMES, Josir Simeone. Análise das deficiências na formação profissional do contador no Brasil. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília, n. 64., p.51-55, 1988.
39. GUIA NETO, Walfrido S. M. Educação no Século XXI. In: **O Livro da Profecia**. Brasília, 1997. p. 923-928. (Coleção Senado).
40. HANDEL, Carmen. O desempenho do professor-contador: competências específicas. **Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, n.27, p.45-48, jan./mar.1981.
41. HINGEL, Murilio de Avellar. A educação e o Mercosul. **Revista Mercosul**: passo a passo à integração. Brasília, mar. 1993. p. 80.
42. JORNADA DEL CONO SUR MAR DEL PLATA, 18., 1996, Argentina. Trabajo presentado por Uruguay. **Anais...** Argentina, nov. 1996. p. 1-5.
43. JUENEMAMM, João Verner . **Mercosul estágio atual da integração**. Porto Alegre: CRCRS, 1993. 71 p.
44. KOLIVER, Olivio. A comprovação de competência e o exercício profissional. CONGRESSO BRASILEIRO DE CONTABILIDADE, 15., 1996, Ceará. **Anais...** Ceará: CFC, 1996. p.212-238.
45. _____. Das prerrogativas profissionais. **Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, n. 42, p.9-17, abr./jun.1985.
46. _____. Doutrina e prática no ensino da contabilidade. **Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, n. 27, p.41-44, jan./mar.1981.
47. _____. O ensino universitário, os exames de competência e a educação continuada na busca da excelência e do exercício profissional pleno. CONFERENCIA INTERAMERICANA DE CONTABILIDAD, 22, 1997, Lima. **Anais...** Lima: [s.n.], 1997. p. 383-401.
48. LAMPERT, E. Mercosul: uma realidade a ser questionada. **Agora**. Rio Grande, maio. 1995. p. 1-7.
49. LAREDO, Iris M.(Org.). **Estado, mercado y sociedad en el Mercosur**. Buenos Aires: Universidad Nacional de Rosario, 1994. p. 116-161.
50. LEHNEN, Arno Carlos (Org.), CASTELLO, Iára Regina (Org.) SCHAFFER, Neiva Otero (Org.). **Fronteiras no Mercosul**. Porto Alegre: UFRGS, 1993. 150 p.

51. LENZIN, René. **Entrevista con Rudolf Natsch: poder trabajar en el extranjero.**<http://web18.petrel.ch/Spanisch/05-96/Foro/trabajar/trabajar.htm>. (1996)
52. LUCE, Maria Beatriz M. **A educação na integração latino-americana: alguns pontos para reflexão e ação.** Rio de Janeiro: Vozes, 1990. 230 p.
53. LUCKESI, Cipriano, BARRETO, Elói, COSMA, José et al. **Fazer universidade: uma proposta metodológica.** São Paulo: Cortez, 1986. 180 p.
54. MALLMANN, Maria Izabel. Experiências de cooperação na América: uma visão de conjunto. **Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFGRS.** Porto Alegre, v.17, n.112, p.7-109. jan./dez. 1994.
55. MARCHESI, Esteban. Estructura del área contable en los planes de estudio para la formación del contador público. **Comunicación Técnica.** Buenos Aires, n.22, p. 327-339, [s.d.].
56. MARQUES, Renato L.R.. Perspectivas Internacionais. **Conjuntura Econômica.** Rio de Janeiro, p. 104-107, out. 1991.
57. MERCOSUL: o que falta para consolidar a integração. **Revista Automação Comercial** [s.l.], v. 3, n. 29, mar. 1996. 50 p.
58. MERCOSUL Reunião de Ministros da Educação. Mercosul 2000. Áreas prioritárias e compromissos reiterados. <http://www.mec.gov.br/mercosul/Reunião/p2arpri.htm>. e <http://www.mec.gov.br/mercosul/Reunião/p2corei.htm>. [s.d.].
59. MERCOSUL. Reunião de Ministros da Educação. Plano Trienal de Educação. <http://www.mec.gov.br/mercosul/Reunião/p2Pte1.htm> (1992)
60. MERCOSUL. Reunião de Ministros da Educação. Protocolo de admissão de títulos e graus universitários para o exercício de atividades acadêmicas nos países-membros do Mercosul. [Disponível na Internet via WWW] (12/jun./1997)
61. MERCOSUL. Reunião de Ministros da Educação. Protocolo de integração educativa e reconhecimento de certificados, títulos e estudos de nível fundamental e médio não-técnico. <http://www.mec.gov.br/mercosul/Reunião/p2Proto4.htm>. (04/ago./1994).
62. MERCOSUL. Reunião de Ministros da Educação. Protocolo de integração educacional, revalidação de diplomas, certificados, títulos e de reconhecimento de estudos de nível médio técnico. <http://www.mec.gov.br/mercosul/Reunião/p2Proto3.htm>. Assunção, Paraguai. (28/jun./1995).
63. MERCOSUL. Reunião de Ministros da Educação. Protocolo de integração educacional para prosseguimento de estudos de pós-graduação nas universidades dos países membros do Mercosul. <http://www.mec.gov.br/mercosul/Reunião/p2Proto5.htm>. (30/nov./1995)
64. MERCOSUL. Reunião de Ministros da Educação. Protocolo de intenções. <http://www.mec.gov.br/mercosul/Reunião/p2Proto5.htm>. (13/dez./1991)
65. MERCOSUR/CMC/DEC n. 9-98. Protocolo de Montevideo sobre el comercio de servicios del Mercosur. República Oriental do Uruguai, 1997.
66. MOREIRA, Marco A. **Ensino na universidade - sugestões para o professor.** Porto Alegre: Ed. Universidade, 1985. 85 p.
67. MORLES, Víctor. La experiencia internacional sobre evaluación y acreditación de la educación superior y de postgrado: una visión panorámica. **Revista de Educación Superior y Sociedad.** Caracas, v. 7, n. 1, p.59-88. 1996.

68. MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Universidade no Mercosul**: condicionantes e desafios. São Paulo: Cortez, 1994. 308 p.
69. MOROSINI, Marília, LEITE, Denise (Org.). **Universidade e Integração no Cone Sul**. Porto Alegre: Ed. Universidade, 1992. 290 p.
70. NASCIMENTO, José Olavo do. O estudo da contabilidade nas faculdades de Ciências Contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília, n. 34.,p.18-22, jul./set. 1980.
71. NASI, Antonio Carlos. O exercício profissional no Mercosul. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília, n. 92, p. 66-70, abr./jun.1995.
72. NEWTON, Enrique Fowler. **Nuevas normas contables**: 1984-1992. Buenos Aires: Macchi, 1992. p. 7-51.
73. OLIVEIRA, Eliézer Rizzo de. A universidade e a cooperação internacional. In SEMINÁRIO SOBRE O DIÁLOGO E A COOPERAÇÃO ENTRE AS UNIVERSIDADES DAS REGIÕES FRONTEIRIÇAS DOS PAÍSES DO MERCOSUL, 3., 1996, Porto Alegre. **Anais...** . Porto Alegre: UFRGS, 1996. p. 1-24
74. OSÓRIO, Oscar M. A formação universitária do licenciado em administração e o contador público nas repúblicas do Paraguai, Uruguai e Argentina. In: JORNADA DE CONTABILIDADE, ECONOMIA E ADMINISTRAÇÃO DO CONE SUL, 17., 1994, Santos. **Anais...** Santos: CFC, 1994. p.37-73.
75. PACHECO FILHO, José Gomes. O ensino nos cursos de ciências contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília, n.71, p.48-50, out./dez. 1989.
76. PLÁ, Juan Algorta (Coord.). **O Mercosul e a comunidade européia**: uma abordagem comparativa. Porto Alegre: UFRGS, 1994. 325 p.
77. POHLMANN, Marcelo C. **Harmonização contábil no Mercosul: a profissão e o processo de emissão de normas - uma contribuição**. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP, 1994. 191p.
78. ROBBA, Nelly E.G.de, BORSANI, Wilfredo, CILIBERTO, Juan Andres. **El método de casos su importancia para la formación del contador en países en desarrollo**. Buenos Aires: Macchi, 1995. p. 353-363.
79. RODRIGUES, Alberto Almada. A importância do professor no ensino e a educação contábil. **Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, n. 51, p.39-44, jan./mar.1988.
80. RODRIGUES, Alberto Almada. A história da profissão contábil e das instituições de ensino, profissionais e culturais da ciência contábil no Brasil. **Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, n. 43, p.34-52, set./dez.1985.
81. RODRIGUEZ, Leonardo. La armonización de la currícula del contador público en América. In: SEMINÁRIO INTERAMERICANO DE CONTABILIDAD., 1995, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: [s.n.], 1995. p. 1-15.
82. ROJAS, Enrique V. Cáceres. Armonización curricular para el ejercicio de la profesión contable en las Américas. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília, v. 18, n. 64, 54-60, jan./mar. 1998
83. ROLIM, Cássio Frederico Camargo. **Integração x integração** - a busca dos conceitos perdidos. Curitiba: UFPR, 1993. p. 1-36. Resumo publicado no CAEN/ UFPR.

84. ROSTAGNI, Carlos A.R. Equivalência de diplomas nos países do Cone Sul. In: SEMINÁRIO TÉCNICO DE INTEGRAÇÃO DO CONE SUL, 2., 1991, Uruguai. **Anais...** Uruguai: Ed. Universidade, 1991. P. 25-73.
85. SÁ, A. Lopes de. Da influência da pesquisa no conhecimento contábil. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília, n.51, p.37-40, out./dez., 1984.
86. SAITENFUS, Vera Maria P., DE BONI, Luis A. **Temas de integração latino-americana**. Rio de Janeiro: Vozes, 1990. 138 p.
87. SANTOS, Paulo de Tarso. Educar para a integração. **Revista do Memorial da América Latina. Nuestra América**. São Paulo, n. 2, p. 63-73, 1993.
88. SARAIVA, José Flávio Sombra. Os avanços educacionais do Mercosul. SIMPÓSIO O CONE SUL NO CONTEXTO INTERNACIONAL, 1995, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995. p. 103-113. Colombia, jun. 1996. 120 p.
89. SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistemas**. São Paulo: Saraiva, 1983. 124 p.
90. _____. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez, 1984. 112 p.
91. _____. **Escola e democracia**. 27. ed. São Paulo: Autores Associados, 1993. 104 p.
92. SBOROVSKY, Diana Levin . **La Universidad: una estrategia autónoma en el Mercosur**. CONGRESO DE DERECHO INTERNACIONAL DEL CONOSUR, 1995, Concordia. **Anais...** Concordia,: Universidad Nacional de EntreRios. 1995. p. 1-13.
93. SCHUCH JR., Vitor. A questão dos objetivos institucionais da universidade. **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**. [s.l.], v.12, n.25, p. 129-147. jul./dez. 1990.
94. SCHUCH JR., Vitor. **A estruturação da universidade em questão, o caso da UFSM**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, 1995. Convênio UFSM/UNICAMP.
95. SCHWEZ, Nicolau. **A questão da qualidade do ensino na contabilidade: os pequenos segredos de um bom desempenho do professor**. ENCONTRO ESTADUAL DE PROFESSORES EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 1., 1997, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, [s.n.], 1997. p. 253-263.
96. SCURO NETO, Pedro. Educação e trabalho no Mercosul: uma política de recursos humanos. **Boletim de Integração Latino-Americana**. Brasília, n.11, p. 113-120, out./dez. 1993.
97. SEITENFUS, Ricardo. A postura do executivo brasileiro em relação ao Mercosul. In: **Para uma nova Política Externa brasileira**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1994. p. 104-114.
98. SEMINÁRIO INTERAMERICANO REGIONAL DE CONTABILIDAD, 1996, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires, 1996. 220 p.
99. SEMINARIO LA DIMENSIÓN SOCIAL DE LA INTEGRACIÓN REGIONAL, 1995, Santiago do Chile. **Anais...** Santiago do Chile: Centro de Formación para la Integración Regional, abr. 1995. 308 p.
100. SEMINARIO SOBRE UNIVERSIDAD Y MERCOSUR, 1995, Montevideu. **Anais...** Montevideu: Universidad de la República. 1995. 136 p.
101. SILVA, Pedro Cancio da. A formação integral do homem latino-americano no Cone Sul. **Fronteiras no Mercosul**. Uruguiana, 102-105, 1994.

102. SILVA, Tania Moura da, SILVA, Selia Gräbner da. Ensino da ciência contábil, mudar para qualificar!. CONFERENCIA INTERAMERICANA DE CONTABILIDAD, 22., 1997, Lima. **Anais...** Lima: [s.n.], 1997. p. 353-366.
103. SILVEIRA, Newton. As barreiras dos marcos. **Revista dos Negócios**. São Paulo, v. 1, n.5, jul. 1992.
104. SISTEMA Nacional de Acreditación. Lineamientos para la acreditación. 2. ed. Colombia, jun. 1996. 120 p.
105. SOUZA, Paulo Renato. **Dez questões sobre o provão**. <http://www.mec.gov.br/comunicacao/ministro/dezquest.htm>. (1997)
106. _____. **O provão e a qualidade do ensino superior**. <http://www.mec.gov.br/comunicacao/ministro/provao..htm>. (1997)
107. STAHRINGER, Ofélia, MORELLI, Silvia. Educación en el Mercosur, competencia y competitividad hacia el siglo XXI. ENCUENTRO INTERNACIONAL LA EDUCACIÓN Y EL MERCOSUR/CONO SUR, 5., 1996, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires, ago. 1996. p. 1-12.
108. TEDESCO, Juan Carlos. El rol del Estado en la educación. **Perspectivas**. [s.], v.4, n.19, p. 489-511, 1989.
109. TORRICO, Huáscar Taborga. **Balance de la autoevaluación de las universidades públicas en México**. SEMINÁRIO SOBRE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD, GESTIÓN DEL CAMBIO, 1995, México. **Anais...** México: OUI y Anuies. 1995, p. 34-41.
110. TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo:[s.n.], 1985. 132 p.
111. UNESCO La educación superior y los desafíos del siglo XXI. **Revista Dialogo**. Caracas, set. 1994. p.3-18.
112. UNESCO. **Étude élaborée par l'Association Internationale des Universités. Méthodes d'établissement des équivalences entre les diplômes et grades universitaires**. Paris: UNESCO, 1970. 149 p.
113. URIBE, Teresa Velázquez. **Indicadores internacionales (OCDE) de educación superior**. <http://castor.estadistica.unam.mx/dgesii/encuentro/enc-16.htm>. (1995)
114. VALDECANTOS, Enrique Viriato. **El area de administración en la formación del contador público**. Buenos Aires: Macchi, 1995. p.365-371.
115. VESSURI, Hebe M.C. La actividad en las universidades de América latina - investigación. **Revista Diálogo**. Caribe, n. 13, set. 1994.
116. VIEGAS, Juan Carlos. Evaluación interna de la calidad de la enseñanza en los programas de formación profesional. CONFERENCIA INTERAMERICANA DE CONTABILIDAD, 22., 1997, Lima. **Anais...** Lima : [s.n.], 1997. p. 320-327.
117. VITTINI, Iris. El convenio Andrés Bello de Integración educativa, científica y cultural y su proyección en América Latina : Mercosur. In: **Estado, Mercado y sociedad en el Mercosur**. Rosario: Universidade Nacional de Rosario, 1994. p. 145-161.
118. VIZENTINI, Paulo G.F. Diversidades e adversidades dos processos de integração. In: **O Mercosul e a comunidade européia: uma abordagem comparativa**. Porto Alegre: Editora Universidade, 1994. p. 52-61.