

ISSN 0104-1037

# em aberto

MERCOSUL

Brasília, ano XV, nº 68, out./dez. 1995

MEC

Ministério da Educação e do  
Desporto

Reproduzido para fins não comerciais

CIBEC PERIÓDICO
N.º 70010595
ORIGEM
DATA

**SEDIAE/INEP**

Secretaria de Avaliação  
e Informação Educacional  
Instituto Nacional de Estudos  
e Pesquisas Educacionais

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

## NOTA EXPLICATIVA

Caro leitor,

Como você perceberá, este número *do Em Aberto* traz algumas modificações. As seções Enfoque e Pontos de Vista foram reunidas em uma única seção denominada Artigos, e estão ausentes as seções Espaço Aberto e Resenhas. Tais modificações, contudo, justificam-se por ser este um número especial, organizado para atender a uma demanda pontual: a participação do MEC na Reunião de Ministros da Educação dos países membros do Mercosul, a realizar-se em 29 de novembro de 1996, em Gramado-RS.

Assim, embora o leitor, neste número, encontre-se privado daquelas seções, por outro lado, ganha em participação no debate, ao colocarmos ao seu dispor, com atualidade, algumas reflexões sobre o tema.

Agradecendo a compreensão, informamos que os próximos números voltarão ao formato habitual.

## SUMÁRIO

### artigos:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
Centro de Informações e Biblioteca em Educação  
Esplanada dos Ministérios Bl. "L" Ed. Sede - Térreo  
CEP: 70047-900 - Brasília-DF  
Fone: (061) 410-9054 - 410-9056

*Reproduzido para fins não comerciais*

A EDUCAÇÃO NO MERCOSUL Paulo Renato Souza (MEC)	3
INFORMAÇÃO E INTEGRAÇÃO Og Roberto Dória (Inep)	6
O MERCOSUL E A EDUCAÇÃO BÁSICA Célio da Cunha (SPE/MEC)	10
COOPERAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO MERCOSUL Clarissa Eckert Baeta Neves (UFRGS) Marilia Costa Morosini (UFRGS)	16
O BRASIL E A INTEGRAÇÃO HEMISFÉRICA: vertente histórica José Flávio Sombra Saraiva (UnB)	36
PORTUGUÊS E ESPANHOL NAS RELAÇÕES DE INTERFACE NO MERCOSUL José Carlos Paes de Almeida Filho (Unicamp)	45
O LABORATÓRIO LATINO-AMERICANO DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: um mecanismo de integração político-social Maria Helena Guimarães de Castro (Sediae/MEC) Maria Inês Gomes de Sá Pestana (Sediae/MEC) Maria Alejandra Schulmeyer Iriarte (Pnud/Sediae/MEC)	49

**bibliografia:**

MERCOSUL

59

**painel**

APRESENTAÇÃO

## ARTIGOS:

### A EDUCAÇÃO NO MERCOSUL

Paulo Renato Souza\*

A formação de um mercado comum no Cone Sul, com regras e moeda próprias, só poderá evoluir se houver, entre seus membros, conhecimento e respeito mútuos pelas culturas de seus parceiros. Essa é uma premissa básica para que Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai falem a mesma língua, atuando em consonância, de modo a garantir a expansão comercial e o conseqüente aumento da competitividade da região no mercado global.

Essa premissa levou, portanto, desde o início das negociações para a formação do Mercado Comum do Sul (Mercosul), a estabelecerem-se ações comuns no campo da educação. Levou, na verdade, ao reconhecimento de que a educação seria o elemento-chave da integração.

Assim sendo, diferentemente do que aconteceu no âmbito de outros processos de integração regional, o setor educacional do Mercosul organizou-se quase que simultaneamente com a assinatura do Tratado de Assunção, que deu início à formação do Mercosul.

As primeiras questões surgidas, então, foram aquelas relativas à necessidade de facilitar a mobilidade da população econômica-

\* **Ministro de Estado da Educação e do Desporto.**

mente ativa e de seus familiares entre os países membros, de capacitar científica e tecnologicamente recursos humanos, de promover o conhecimento mútuo e o respeito pelas diferenças culturais, de avaliar o impacto que a integração traria para a região.

O Mercosul apresentou-se, na verdade, como possibilidade de uma vida mais digna para as populações dos países membros, como possibilidade de desenvolvimento da educação, da ciência, da tecnologia e das economias desses países.

Anteriormente à assinatura do Tratado de Assunção, diversas instituições de ensino no Brasil já desenvolviam projetos de cooperação educacional com instituições congêneres dos demais países da região. A constituição de uma Reunião de Ministros de Educação dos países membros, no quadro da integração regional, serviu como incentivo para a reorganização dessa cooperação e para imprimir-lhe novos rumos.

Os ministros de Educação dos países membros reuniram-se, pela primeira vez, em dezembro de 1991, ocasião em que assinaram o Protocolo de Intenções, que deu origem ao Plano Trienal para o setor. O plano, tal como proposto pelos quatro países, baseou-se nos desafios surgidos na oportunidade e definiu três programas prioritários: "Formação de consciência favorável ao processo de integração", "Capacitação de recursos humanos" e "Compatibilização e harmonização dos sistemas educacionais".

Além de procurar assegurar uma apropriação generalizada e igualitária de conhecimentos científicos e tecnológicos, preocupou-se o setor educacional do Mercosul em estimular uma apro-

priação de atitudes e valores condizentes com o novo modelo de desenvolvimento regional. Assim, no Plano Trienal, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai consignaram, ainda, princípios básicos para um avanço sólido da integração educacional do Mercosul, tais como: apoio à crescente democratização dos países membros, à transformação produtiva com equidade, à afirmação das identidades culturais, ao respeito à diversidade e ao desenvolvimento e à consolidação de uma consciência regional. Vale lembrar que esses são, igualmente, elementos propulsores da democracia, da justiça social e da participação efetiva dos cidadãos na vida de suas nações.

Por outro lado, apesar de existirem traços comuns aos quatro países no âmbito da educação, houve, ao longo dos anos, condução de políticas públicas e desenvolvimento do ensino diferenciados. Surgiu, então, a necessidade de os países se conhecerem melhor, para poderem planejar uma integração que respondesse às prioridades e aos princípios registrados no Plano Trienal.

Nessas circunstâncias, os programas do Mercosul na área da educação procuram estimular o conhecimento mútuo, a cooperação e o intercâmbio. A ênfase foi colocada, portanto, no incentivo à aprendizagem dos idiomas oficiais do Mercosul (Português e Espanhol), à difusão de informações sobre benefícios e resultados esperados do processo de integração, à busca de mecanismos que facilitem as transferências escolares no decorrer do ensino fundamental e do ensino médio e técnico, à utilização curricular comum às disciplinas de História, Geografia, Ciências e Matemática.

Foram, ainda, consideradas como prioritárias a definição de um programa de transformação dos sistemas de formação técnico-

profissional e de melhoria da qualidade da educação em geral, a organização de um sistema de informação sobre a educação dos países da região e a definição de políticas e estratégias para a formação de recursos humanos de alto nível.

Alguns protocolos foram assinados entre os quatro países, ratificando o compromisso com a integração educacional. Dois referem-se ao reconhecimento de estudos de nível fundamental, médio e médio técnico; outro, ao reconhecimento de diplomas de nível superior para fins exclusivos de ingresso em cursos de pós-graduação; e um quarto voltado para a formação de recursos humanos no nível da pós-graduação.

As prioridades para o período 1997-2000 abrangem cinco áreas: inovação educacional, avaliação educacional, cooperação universitária, sistema de informações e educação e trabalho. Na primeira área, a meta é incorporar a perspectiva regional à cultura das instituições e formar agentes educacionais para garantir a melhoria da qualidade da aprendizagem. Na área de avaliação, deverão ser estabelecidos parâmetros regionais para facilitar o reconhecimento de estudos e a identificação de áreas de excelência. A cooperação universitária pretende fortalecer a atividade universitária na região, impulsionando a geração de novos conhecimentos e a formação de recursos humanos no quadro da integração regional. Estará, também, sendo implantado um sistema de informações que garantirá, via Internet, o acesso do público em geral aos dados sobre educação nos quatro países. Na área de educação e trabalho, a preocupação é promover maior vinculação entre os sistemas de formação e de trabalho comuns aos países membros.

As ações destinadas a desenvolver a cooperação em tais áreas encontram-se em fase de definição. Os países membros, com a colaboração do Chile, recentemente integrado ao grupo, estão trabalhando para a elaboração e a execução de projetos nas mencionadas áreas, o que resultará na melhoria da educação na região e, conseqüentemente, na melhoria da qualidade de vida de suas populações.

A educação apresenta-se, nessas circunstâncias, como o cimento que dará consistência e solidez ao Mercosul. A intensificação e a extensão da cooperação nesse setor surgem, assim, como fundamentais para o sucesso de um processo de integração que leve à formação não só de uma nova entidade econômica, mas também de uma nova entidade cultural, dotada de visão regional, que concilie as diferenças e que estimule as concordâncias.



## INFORMAÇÃO E INTEGRAÇÃO

Og Roberto Dória\*

A informação alimenta o desenvolvimento da sociedade contemporânea. Ela permeia os novos conflitos políticos, as reflexões sobre as novas formas de produção e de relações de trabalho e a quebra de paradigmas para a estruturação das atividades humanas no espaço físico e no tempo cronológico.

Como nos prepararmos e como conduzir a transição da sociedade para este novo tempo? Essas são as perguntas para as quais se buscam respostas, seja na iniciativa privada ou na governamental.

Novos padrões ditam as regras das relações inter-regionais e deixam para trás as velhas rivalidades entre países vizinhos. A criação de blocos comuns nos diversos continentes, sustentados em interesses econômicos, hoje transcende as discussões restritas ao mercado global.

O processo de integração caminha a passos largos para um elo cuja dimensão vai além das expectativas iniciais. Busca-se, no momento, a integração no sentido mais amplo. O conhecimento mútuo dos parceiros e o respeito às diversidades e à potencia-

\* Diretor-Geral do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep).

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

lização do desenvolvimento recíproco, por meio da cooperação para a melhoria da produção, educação, ciência, tecnologia, cultura, entre outras atividades, tornam-se a base comum das relações.

A sociedade da informação dá origem a novas tendências, como a criação de uma economia sustentada principalmente pelo setor terciário e que tem na informação seu principal insumo. A revolução acelerada na estrutura das profissões exige novos graus de habilidades e conhecimentos, tanto dos novos profissionais como daqueles que já estão no mercado de trabalho.

O incremento da produtividade, diretamente relacionado com o conhecimento, a ampliação de postos de trabalho e a integração de profissionais que ainda não aprenderam a ser trabalhadores do conhecimento representam novo desafio para a sociedade pós-industrial.

O desenvolvimento, na atualidade, depende fundamentalmente do avanço tecnológico, que assegura elevados índices de produtividade, e, também, do valor e do papel da informação para a manutenção dos alicerces necessários ao avanço da sociedade.

Nesse contexto no qual se delineia uma nova sociedade, a formação de um mercado comum na América Latina é um passo importante para enfrentar inúmeras dificuldades econômicas e sociais que afligem a região. O Mercado Comum do Sul (Mercosul) representa novos ventos para a América Latina, trazendo soluções diferenciadas para todas as atividades que são a base de sustentação da organização social.

Dentre as atividades prioritárias para a integração regional, a área da educação é assunto fundamental nas negociações da formação do Mercosul. No Plano Trienal para o setor, assinado em 1991 pelo bloco, define-se a organização de um sistema de informação sobre a educação dos países da região como uma das ações prioritárias.

Tal iniciativa teria a finalidade de consolidar e integrar informações sobre a educação dos países membros, com ênfase nas seguintes linhas de ações: conectar, via Internet, os órgãos oficiais responsáveis pela educação nos países membros; estruturar, implantar e consolidar um sistema integrado de informações educacionais nos quatro países — Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai — e estruturar e implantar um sistema de informações educacionais para a tomada de decisão no âmbito do Mercosul.

Dos pontos principais estabelecidos para o projeto do Sistema de Informação, podemos destacar:

- visualização da realidade educacional regional — perfil da situação educacional dos países do Mercosul;
- identificação de áreas de excelência e de problemas comuns aos quatro países;
- fornecimento de informações básicas ao Comitê Coordenador Regional para a formulação de políticas regionais para o setor educação;
- comunicação entre os sistemas de informação e documentação já existentes na região;

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

- disseminação de informações acumuladas nos quatro países;
- interação entre as instituições de ensino superior e seus grupos acadêmicos;
- cooperação científica entre as universidades e os centros de pesquisas, com intercâmbio das diferentes experiências;
- desenvolvimento de programas conjuntos ou integrados que respondam às demandas da nova realidade desenhada pela integração regional.

Nesse sistema, haverá dois grupamentos. Um deles reunirá as informações básicas—dados bibliográficos, referenciais (instituições, cursos, pesquisadores/especialistas, projetos de pesquisa, resultados de pesquisa), legislativos, estatísticos e documentais. No outro grupamento estarão as informações estratégicas — resultado da análise do conjunto das informações básicas de cada país.

Para viabilizar essas ações é necessário avançar na implantação e no fortalecimento de redes de cooperação institucionais como a já existente Rede Latino-Americana de Informação e Documentação em Educação (Reduc), que integra alguns países da América Latina. Também é fundamental desenvolver infra-estrutura de informação que permita fácil comunicação, atualização, acesso e disseminação. Isso porque a informação só cumpre efetivamente o seu papel quando disponível em formatos e tempo exigidos pelos usuários.

No Brasil, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC), dentro do novo reordenamento institucional, privilegia a informa-

ção e a considera fundamental para implementar as políticas e os programas educacionais. Tanto que criou, em 1995, a Secretaria de Avaliação e Informação Educacional (Sediae), que atua em conjunto com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), na produção, sistematização e difusão de informações.

O Inep, instituição tradicional no fomento e na produção de conhecimentos para a área, trabalha, no momento, na implantação do Centro de Referência e Difusão em Educação (Cred), que exercerá papel de articulador, catalisador e potencializador das informações produzidas na área de educação.

O Cred desenvolverá e coordenará ações destinadas a contribuir com a potencialização das informações produzidas em áreas prioritárias para as políticas educacionais. Sua estrutura obedecerá ao ciclo da informação — coleta, análise, produção, armazenamento, disseminação e intercâmbio — sobre educação, no Brasil e no exterior. Para isso, o Cred organizará e manterá acervos históricos, bibliográficos, arquivísticos, cadastrais e estatísticos. Estes acervos existem na atualidade, mas encontram-se dispersos e desarticulados pelo território nacional, o que dificulta o acesso e o conhecimento dos recursos informacionais existentes.

O Cred está sendo implantado para subsidiar, com competência, políticas, programas e projetos educacionais, assegurando aos planejadores e aos administradores da educação, aos pesquisadores, aos educadores e aos demais usuários o acesso a informações fidedignas. A ação desse Centro favorece a ampliação da capacidade

de gerencial e técnica de seus usuários, ao dispor de informações que os ajudarão a formular e a implementar políticas e programas voltados à melhoria da educação no País em todos os níveis.

Como universo prioritário, porém não exclusivo, o Cred tem suas ações voltadas para a educação básica, ou seja, para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, com ênfase nas seguintes áreas temáticas:

- avaliação educacional;
- estatísticas e indicadores educacionais;
- parâmetros curriculares;
- ensino de 2<sup>o</sup> grau - técnico e profissionalizante;
- descentralização da educação;
- financiamento da educação;
- formação de professores;
- educação a distância;
- inovações educacionais (gestão, processo pedagógico-curricular, formação de recursos humanos e novas tecnologias);
- políticas públicas de educação.

Caberá ao Cred, ainda, ações de prospecção, tratamento da informação e potencialização de seu uso em áreas estratégicas para a educação brasileira, considerando a agenda governamental. O Centro desempenhará, portanto, papel de articulador entre *problemas e soluções, perguntas e respostas*. Pretende-se que ele seja referencial metodológico e provedor de insumos que, de forma contínua e sistemática, auxilie no processo de contextualização e de mensuração da realidade onde se pretende atuar.

As bases informacionais do Cred estarão caracterizadas nos seguintes formatos: *estatísticas* (dados, indicadores, censos), *bibliografias* (documentos, textos, resenhas, súmulas), *cadastros* (especialistas, instituições de pesquisa, centros de referência, teses em educação, inovações educacionais, eventos técnicos) e *arquivos* (documentos oficiais, legislação em educação, relatórios técnicos). As informações utilizadas para o processo decisório e gerencial e para o desenvolvimento técnico-operacional estarão disponíveis em linguagem adequada à natureza da informação e ao perfil do usuário.

Neste sentido, suas funções e atribuições estarão pautadas em uma ação pró-ativa e na interatividade, no estabelecimento de parcerias e na otimização de recursos, na conformação de redes e na utilização de recursos tecnológicos que possibilitem a soma de esforços, a articulação de interesses, a aceleração do provimento de informações.

O Cred adotará também entre as prioridades a avaliação dos impactos causados pelos produtos de difusão de informação

disponíveis. Verificará, por exemplo, se o consumo de informações melhora a qualidade das ações desenvolvidas tanto na ponta dos sistemas educacionais quanto na formulação, implementação e monitoramento das políticas públicas.

Atuar sobre a demanda implica trabalhar junto a vários segmentos sociais para ampliar o reconhecimento da importância política da educação fundamental tanto na construção da ética e da cidadania quanto na condução de um desenvolvimento sustentado e socialmente justo. Atuar sobre a oferta significa atingir novos padrões educacionais compatíveis com o direito social de satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, com prioridade para o atendimento da população escolar do ensino fundamental, que todos os estudos e diagnósticos apontam como raiz dos problemas educacionais da sociedade brasileira. Essas são as diretrizes da atual política educacional e também as do Cred.

Os problemas da área de educação são similares nos países do Cone Sul e a troca de experiência deve contribuir para a solução dos problemas. Os avanços da ciência e da tecnologia e o processo de globalização da economia, neste final de século, exigem tomada de decisão efetiva para garantir a escolarização mínima obrigatória de oito séries e eliminar definitivamente o problema da repetência e do analfabetismo. Sem educação básica de qualidade, os países comprometem o seu futuro, não só do ponto de vista do desenvolvimento econômico, como também do desenvolvimento social e cultural, inviabilizando a participação democrática e o exercício pleno da cidadania.

## O MERCOSUL E A EDUCAÇÃO BÁSICA

Célio da Cunha\*

Tradicionalmente, a cooperação entre os países, em matéria de educação, ciência, tecnologia e cultura, tem ocorrido predominantemente no ensino superior de graduação e na pós-graduação. As universidades, sobretudo, são as instituições que mais se têm beneficiado da cooperação internacional. No que se refere à educação básica, a cooperação entre os países da América Latina tem sido inexpressiva ou até mesmo inexistente. A proximidade geográfica e as fronteiras comuns não têm sido suficientes para o desenvolvimento da integração desejada. Os nossos estudantes do ensino fundamental e médio chegam a conhecer mais a geografia, a história, a literatura e as artes de outros continentes e culturas, como a Europa e os Estados Unidos, do que as da América Latina.

A criação do Mercado Comum do Sul (Mercosul), um pacto regional para o fortalecimento econômico dos países do Cone Sul — Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai —, começa a constituir-se na condição básica, até então ausente, não somente para a integração econômica, como também para o conhecimento recíproco das identidades e das diferenças tão necessário para uma

\* Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), diretor de Estudos do SPE/MEC e professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB).

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

integração mais autêntica e legítima, em todas as suas dimensões, e voltada para a pluralidade da região.

No contexto do Mercosul, a aprovação do Plano Trienal de Educação 1992-1994 apresentou-se como uma perspectiva de indiscutível alcance cultural e educacional. Esse Plano não se limitou ao aspecto mais imediato e necessário da transferência de estudantes e do exercício profissional. Ele foi mais longe, incluindo objetivos transcendentais de formação de uma consciência social favorável ao processo de integração e à aprendizagem dos idiomas oficiais do Mercosul (Espanhol e Português). Especificamente em relação à educação básica (ensino fundamental e médio), as linhas de trabalho preconizadas contemplaram temas importantes, dentre os quais destacam-se a atualização de currículos segundo as demandas do Mercosul, a educação de adultos e sua vinculação com o trabalho, as experiências descentralizadoras de gestão educacional, a educação continuada de professores e as ações que ampliem a equidade nas políticas educacionais, tendo em vista as camadas desfavorecidas da população. (Uruguay, 1992, p.29-30).

Os temas contemplados pelo Plano Trienal para o Setor Educação são relevantes para os objetivos econômicos desse pacto regional, bem como para a sua dimensão educativa. O princípio da equidade nele presente significa que se tornou cada vez mais urgente assegurar a todos, sem nenhum tipo de discriminação, os conhecimentos que se tornaram indispensáveis a uma participação lúcida nos cenários crescentes da globalização ou mundialização, não apenas das relações econômicas, como também das relações sociais.

Para a operacionalização dos propósitos do Plano Trienal, dois mecanismos foram criados: um em nível técnico — o Comitê Coordenador Regional —, integrado por especialistas dos ministérios da educação dos países do Mercosul, e outro em nível político, a Reunião de Ministros da Educação. Ambos os colegiados têm se reunido regularmente. Os resultados do trabalho do Comitê Coordenador Regional servem de sustentação à decisão política dos ministros. A experiência do Plano Trienal pode ser considerada positiva, pois inúmeras reuniões e eventos foram promovidos e vários projetos executados. A metodologia adotada tem sido a de coordenação alternada — cada ano a cargo de um país —, estratégia que vem permitindo um efetivo envolvimento dos ministérios da educação.

Alguns avanços já podem ser creditados ao Plano Trienal. O ensino dos idiomas do Mercosul (Espanhol e Português) começou a ser incentivado pelos países do Pacto, e o Protocolo de Integração Educativa e Reconhecimento de Certificados, Títulos e Estudos de Nível Primário e Médio (não-técnico) foi firmado em agosto de 1994, em Buenos Aires, de modo a favorecer os processos de transferência de alunos de um país para outro. Destacam-se, também, os estudos iniciados sobre os conteúdos mínimos para uma história e geografia da integração regional para serem adotados pelos quatro países, abrindo novas perspectivas e "possibilidades para a consolidação das raízes históricas dos países, que serão a base para uma real integração. Conhecer e compreender a história e a geografia de povos que se unem num Mercado Comum representam esforço muito importante na busca de opções que levem a uma convivência marcada pela tolerância e pela compreensão".(Paraguay, 1995, p.33).

A experiência acumulada nos anos iniciais do Plano Trienal (e sua prorrogação até o final de 1997, decidida pela Reunião de Ministros realizada em Ouro Preto, em dezembro de 1994) contribuiu para que, em março de 1996, os ministros da educação, com o objetivo de consignar novos avanços, assinassem outro documento intitulado *Mercosul 2000 — Desafios e Metas para o Setor Educacional*, onde se reconhece a necessidade de colocar em execução "políticas de impacto direto nos cenários desenhados por nossas sociedades, de tal maneira que promovam respostas adequadas às necessidades e expectativas diversificadas dos povos da região".(Mercosul 2000,1996). *OMercosul 2000* admite que "as particularidades de nossa região e, principalmente, a base cultural comum tornam possível e conveniente uma ação integral que contemple tanto a atenção às questões do conjunto regional quanto o cuidado com os problemas específicos dos sistemas nacionais"(idem).

Conceitualmente, o *Mercosul 2000*, valendo-se dos resultados da primeira fase do Plano Trienal, avança em relação aos documentos anteriores, pois reconhece a essencialidade da educação de qualidade, "uma demanda inadiável, na medida em que as novas características da sociedade global acentuam o papel central que cabe à educação em todo o processo de desenvolvimento"(ibidem). A primeira vista, esta afirmação pode levar à conclusão de que o *Mercosul 2000* estabelece o primado do fator econômico, pois seu objetivo é a formação de um bloco regional de mercados. Todavia, o documento teve a preocupação de estabelecer um indispensável equilíbrio ao enfatizar, também, que "a melhoria da qualidade deve, outrossim, valorizar a riqueza do nosso patrimônio cultural, que, por si só, constitui um valioso

instrumento para o desenvolvimento do indivíduo, garantindo uma vida melhor e mais plena"(Mercosul 2000, 1996).

Esta dimensão cultural do *Mercosul 2000* é de extrema importância, pois conduz a uma indissociabilidade entre educação e cultura na formulação da política educacional, assegurando, desta forma, uma concepção humanística do processo educativo.

Por outro lado, o *Mercosul 2000*, em termos de educação básica, possui maior clareza incorporando teses consensuais, como a necessidade de se avançar na descentralização e autonomia escolar, na transformação da organização e da gestão de instituições escolares, na formação continuada dos docentes, na renovação curricular, na incorporação de materiais e equipamentos renovadores, na articulação da educação ao mundo do trabalho e da produção e na instalação de uma cultura avaliativa dos sistemas educacionais.(Mercosul 2000, 1996)

Certamente, na medida em que a agenda do Plano Trienal foi substantivada com novos conceitos e temas, o esforço dos ministérios da educação dos quatro países terá de ser bem maior, o que significa a redefinição das estratégias de atuação, tanto do Comitê Coordenador Regional quanto da Reunião de Ministros. O compromisso firmado pelo *Mercosul 2000* deverá ensejar um maior envolvimento, no caso da educação básica, das diversas instâncias e setores da política educacional, sem o que dificilmente seus objetivos serão atingidos.

A primeira condição para isso é a progressiva incorporação das teses do Mercosul nas políticas e nos programas de educação bá-

sica dos diversos países em todos os níveis da administração educacional, a começar pela própria finalidade do processo educativo, lembrando que é fundamental estabelecer fins e objetivos que se vinculam às características de uma determinada civilização— no caso o mundo latino—e em especial no seu desdobramento ibero-americano. Os estudos elaborados sobre os conteúdos mínimos de Geografia e História podem ser um passo importante. Além disso, os fatores culturais, em toda a sua complexidade, precisam ser investigados, havendo necessidade de se apoiar projetos integrados de pesquisa, com vista a melhores e mais sólidos conhecimentos sobre a "base cultural comum" a que se refere o *Mercosul 2000*. A rigor, "as particularidades de nossa região" precisam ser explicitadas para poderem chegar à sala de aula.

Nesta linha de raciocínio, o livro didático constitui um instrumento estratégico. Deveriam ser incentivadas reuniões de editores de livros didáticos dos países do Mercosul, com a presença de autores e especialistas. Inúmeros conteúdos curriculares poderiam de comum acordo ser incluídos. No caso do ensino de Literatura, por exemplo, dispõe a América Latina de autores de nível internacional, existindo enorme espaço e potencialidade para a inclusão, no cotidiano do processo didático das escolas, das melhores expressões do romance e da poesia latino-americana. Penetrar a intimidade do melhor de nossa ficção é começar a entender o que há de mais marcante na ossatura do ser-latino-americano. O projeto pedagógico da escola pode dar uma enorme contribuição nessa direção.

Ponto importante dessa estratégia cultural de integração é o ensino e a aprendizagem dos direitos humanos e da ética. A

América Latina, depois de um longo período de lutas contra o autoritarismo e a corrupção, busca um novo patamar civilizatório, colocando como reivindicação prioritária o respeito aos direitos humanos e à equidade social, de forma a possibilitar a construção de um novo padrão ético. A escola básica latino-americana tem um papel importante a cumprir. É certo que ela, por si só, não poderá operar milagres, mas pode ser um ponto de partida essencial na exata medida de sua influência na formação e no desenvolvimento da personalidade da criança e do adolescente. Acrescente-se ainda que, como em alguns países o jovem aos 16 anos já se torna um eleitor, a inclusão, nos conteúdos curriculares, de conhecimentos sobre política e cidadania destaca-se como relevante, já que a integração política constitui um dos objetivos centrais da integração regional.

Para que a escola, em toda a extensão da comunidade escolar (professores, alunos, pais e responsáveis), se envolva nos objetivos educacionais pretendidos pela política educacional do Mercosul, torna-se indispensável que ela conheça e discuta os alcances econômicos e sociais desse bloco regional. Para tanto, sobressai como urgente a produção de materiais informativos destinados aos professores, seguida de sugestões para a inserção do Mercosul no projeto da escola. Atualmente, as escolas mal conhecem o Mercosul, quando o conhecem. Os materiais informativos devem ser preparados em linguagem acessível às etapas, aos graus e às modalidades da educação básica, de forma a concorrer para o surgimento do sentimento de solidariedade e vontade de conhecer e estudar a história e a cultura dos países da América Latina. Apesar de possuírem culturas diferentes, é possível e necessário a instauração, entre as nações do Mercosul, de um processo democrático de debates, onde "não seja imprescindível para conseguir dialogar,

ser necessariamente idêntico" (Ruben, 1994, p.63). Na construção desse processo, as universidades da região podem dar uma contribuição ímpar, na medida em que elas se colocarem à disposição das escolas básicas para assessorar a inclusão, no currículo, de temas considerados relevantes para a integração, com a conseqüente organização de programas de educação continuada de professores, preferencialmente em serviço.

Essa estratégia poderá ser fortalecida mediante a utilização das modernas tecnologias educacionais (televisão, rádio, computação, sistema Internet...). A televisão educativa, por exemplo, com o programa "Um Salto para o Futuro" e, mais recentemente, a arrojada experiência da TV Escola, tem condições de atender às demandas da política educacional do Mercosul. Boa parte dos programas, sendo de interesse comum, pode ter concepção conjunta, com Veiculação em Espanhol e Português. Além disso, a televisão educativa pode divulgar experiências inovadoras— de responsabilidade de escolas ou sistemas de ensino — de abordagem curricular do Mercosul. A divulgação de inovações, repercutindo favoravelmente no ambiente escolar, favorecerá o desenvolvimento de sentimento positivo em relação aos objetivos culturais e educacionais estabelecidos em comum. As experiências podem e devem, também, ser divulgadas por revistas especializadas na área da educação, principalmente por aquelas de maior tiragem e penetração nas escolas e no magistério do ensino fundamental e médio. Especial atenção deverá ser dada ao ensino das línguas espanhola e portuguesa. Algumas experiências já começam a dar seus primeiros frutos. Entretanto, pela relevância dessa temática como linha de confluência, estratégias inovadoras podem e devem ser pensadas. A relevância decorre do fato da língua ser um veículo de cultura. O que Rouanet escreveu a respeito do Francês, de que "sempre foi vetor da



respectiva cultura" (Rouanet, 1987, p.316), se aplica também ao Espanhol e ao Português. Com o ensino dessas línguas e da literatura correspondente virá também o estudo de seus escritores mais reconhecidos pela crítica, o que, por si, constitui extraordinário meio para o conhecimento e o entendimento da cultura dos países do Mercosul e de todos os de origem ibero-americana.

A necessidade de estratégias inovadoras a que me referi no parágrafo anterior deve-se à falta de professores em número e qualidade. Sempre que for possível, dever-se-á dar prioridade às escolas localizadas em regiões fronteiriças, nos grandes centros urbanos e nos pólos produtivos do Mercosul. Em algumas situações, a falta de professores poderia ser compensada pela criação de centros interescolares para atender à demanda de diversas escolas. Merece ser examinada a possibilidade de incentivar instituições de ensino de língua espanhola e portuguesa, como as que já existem para outras línguas (Aliança Francesa, Cultura Inglesa, Casa Thomas Jefferson...). Por outro lado, utilizando metodologias não-convencionais de ensino a distância, semipresenciais ou não, poderiam ser organizados cursos por televisão, nada impedindo que as escolas, tanto no ensino fundamental quanto no médio, ofereçam regularmente esses cursos, cuja integralização se dará por uma outra metodologia. Em alguns casos, a universidade pode ser a instituição que lidere a oferta desses cursos. Algumas possuem, inclusive, emissoras de televisão educativa, existindo, assim, a possibilidade de cooperação significativa.

Concomitantemente, haverá de se cuidar da formação de professores. Os cursos de licenciatura são uma alternativa, mas não a única. Outras alternativas, de curto e médio prazo, devem ser pensadas através da cooperação técnica entre os países ibero-

americanos. Seria desejável que as universidades que possuem massa crítica na área oferecessem programas de aperfeiçoamento docente. No caso do Brasil, instituições como a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) têm condições de apoiar alguns projetos, preferencialmente em articulação com as secretarias de educação dos estados.

Por último, o projeto de educação básica do Mercosul, para adquirir dinamismo e avançar, precisa do apoio das demais instâncias da gestão educacional. No Brasil, essas instâncias são as secretarias estaduais de educação, bem como algumas municipais. Sem o concurso desses níveis, o projeto enfrentará dificuldades. Importantes mudanças educacionais estão ocorrendo no âmbito do Mercosul. Além do intercâmbio já iniciado em nível de ministérios da educação, é imprescindível incentivar a cooperação técnica entre os diferentes níveis de execução dessas reformas. Assim, para tornar o processo mais ágil, as secretarias de educação precisam participar do planejamento e da operacionalização dos compromissos firmados, iniciando e dinamizando a articulação com o nível administrativo correspondente dos outros países. Inúmeras atividades, como seminários de professores e dirigentes educacionais sobre as linhas de ação do Mercosul, feiras de Ciências, prêmios educativos, etc, poderiam ser executadas em conjunto. Esse tipo de intercâmbio tem a vantagem de facilitar o diálogo entre as culturas do Mercosul, favorecendo o conhecimento das diferenças, semelhanças e contrastes, condição imprescindível para o estabelecimento de horizontes comuns. No âmbito do Mercosul e da América Latina se aplica um dos principais objetivos da Comunidade Européia, ou seja, há uma identidade que se assenta na diversidade cultural dos países e das regiões e, ao mesmo tempo, na consciência de uma

herança comum.( A União Européia , 1992, p.14). O projeto educacional do Mercosul poderá ajudar a construir esse cenário.

### Referências bibliográficas

BRANCO, Lucia Castelo. Segmentação e grande espaço econômico: o processo de redefinição do estado latino-americano em um contexto de integração transnacional. In: ZARUR, G.C.L.( Org.). *Etnia e nação na América Latina*. Washington: OEA, 1992. v.I.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPÉIAS. *A educação e a formação no horizonte de 1992*. Bruxelas, 1990.

GALLART, M. Antonia, CERRUTTI, M., MORENO, M. *Educación para el trabajo en el Mercosur: situación y desafíos*. Washington: OEA, 1994. 59p.

MERCOSUL 2000: desafios e metas para o setor educacional. Declaração dos Ministros da Educação do Mercosul. Buenos Aires, 1996.

PARAGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. *Para una historia y geografía de la integración regional*. Asunción, 1995. 48p.

POWER, Colin N. *La educación y el porvenir*: Unesco: acción mundial en pro de la educación. Paris: Unesco, 1993.

ROUANET, S. Paulo. *As razões do iluminismo*. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

RUBEN, Guillermo R. As identidades e nacionalidades latino-americanas no contexto transnacional. In: ZARUR, G. C. L. (Org.). *Etnia e nação na América Latina*. Washington: OEA, 1994. v.I.

SARAVIA, Enrique. *Los sistemas de educación superior en los países del Mercosur*: elementos fundamentales y bases para su integración. Washington: OEA, 1992. 70p.

A UNIÃO EUROPÉIA. Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades. *A Europa em movimento*. Luxemburgo, 1992. 51p.

URUGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. *Educación y Mercosur*. Montevideo, 1992, 35p.

WEFFORT, Francisco C. Es difícil concebir una cultura sin espíritu crítico. Entrevista. *Confluencia*, Montevideo, n.2, p.26-27,1996.

## COOPERAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO MERCOSUL

Clarissa Eckert Baeta Neves e  
Marília Costa Morosini\*

### Introdução

O Mercado Comum do Sul (Mercosul), estabelecido pelo Tratado de Assunção, firmado em 1991, surgiu com o propósito de realizar a integração acelerada das economias nacionais da região Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai.

Com a integração identifica-se racionalmente as áreas de cooperação entre os Estados e projeta-se os diferentes interesses comuns capazes de dar suporte às ações destinadas a eliminar conflitos ou a atenuar os efeitos dos mesmos (Capraro, 1991, p.5). A integração se constrói, assim, não apenas como diminuição, mas também como superação das barreiras para o intercâmbio e das formas econômicas discriminatórias.

Os processos de integração regional e, em particular, a criação de um mercado comum como o Mercosul implicam, dentro de um contexto de supranacionalidade, a realização de uma série de ações tendentes a lograr a livre circulação de bens, serviços e

\* Professoras do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e pesquisadoras do CNPq.

fatores produtivos entre os países membros; estabelecimento de tarifas aduaneiras de uma política comercial comum; a coordenação de políticas macroeconômicas e, finalmente, a harmonização dos regimes jurídicos (Capraro, 1991, p.6).

O Mercosul deve ser entendido, também, no contexto de um paradigma integracionista latino-americano, qual seja, o da inserção internacional desde uma base territorial regional. Falar em integração é falar, também, no contexto da globalização, pois, como aponta Grabendorf (1995, p.125), "globalização e regionalização são os dois lados da mesma moeda".

O Mercosul pode ser entendido como o resultado de uma vontade política mobilizada para a orientação dos esforços em prol da integração. As condições internas à região para que a integração se dê a contento são: a) os processos decisórios devem efetivamente ocorrer em tempo hábil sustentados nos imperativos regionais — fator tempo; b) a formação da consciência na sociedade de que, às vezes, é necessária uma política de compensação de interesses em nível inter-regional, ou seja, aqueles que têm mais, ou podem mais, devem ajudar (pagar) o desenvolvimento dos (membros) que podem menos; c) é necessário uma alta dose de criatividade na elaboração de instrumentos de coordenação e harmonização em nível regional.

Além disso, como aponta Grabendorf (1995, p.131-132), para viabilizar a integração é necessária a ocorrência de alguns pressupostos fundamentais que, segundo ele, já podem ser encontrados na maior parte do Mercosul:

a) associação voluntária — a adesão a uma associação integra-cionista deve orientar-se pelos desenvolvimentos políticos dos países e não por coerções econômicas ou de outra natureza;

b) respeito aos direitos humanos — a existência do estado de direito e a democracia;

c) concordância quanto ao modelo macroeconômico.

De outra parte, garantir a integração requer a definição de interesses comuns que animem os países envolvidos no processo. Um dos interesses comuns é a redução de conflitos; outro, o fortalecimento da autonomia desses países no sistema internacional ou na defesa diante de dominações externas. Atualmente nenhum dos países tem condições de impor-se sozinho no cenário econômico internacional. A integração aumenta a capacidade de concorrência internacional e de barganha com agentes externos. Tudo isso está imbricado com a expectativa de crescimento econômico e de bem-estar comum com vista à melhoria das condições gerais de vida das sociedades dos países da região.

Este processo é conduzido por vários agentes: Estado, empresários, partidos, grupos de interesses, meios de comunicação e, a longo prazo, órgãos supranacionais.

O Mercosul como projeto de integração econômica, mais especificamente comercial, abre caminho também para a integração

de outros setores, como o cultural e o educacional, em especial o campo das universidades. As universidades e todas as demais instituições que compõem os sistemas de ensino superior, instituições ocupadas com ciência e tecnologia, assumem desde logo um papel privilegiado nesse processo através da formação de quadros profissionais e técnicos, a produção de conhecimento e o desenvolvimento cultural de um modo amplo (Neves, 1994, p.285).

Neste campo, como de resto na integração econômica, há etapas a serem cumpridas. A orientação tradicional das instituições universitárias em direção à Europa e aos Estados Unidos precisa ser compensada por ações e medidas concretas que estimulem a aproximação, o conhecimento mútuo, a mobilidade docente e discente, a cooperação em programas e projetos específicos e, num nível superior, a integração no plano da formação de recursos humanos e da produção de conhecimentos. Tudo isto precisa se desenvolver a partir do reconhecimento das vantagens para o próprio ensino superior e avanço econômico e social da região, de sistemas universitários diferenciados, autônomos e qualificados.

A seguir, pretende-se analisar as perspectivas da cooperação universitária no Mercosul dando ênfase às ações autônomas de instituições acadêmicas e àquelas de iniciativa de órgãos governamentais e/ou internacionais. O objetivo é verificar até que ponto já se pode falar efetivamente em cooperação universitária, em que setores, entre quais instituições, em que programas.

## Os sistemas de educação superior no Mercosul

Neste item, ainda que de forma esquemática, pretende-se caracterizar os sistemas de educação superior nos quatro países que compõem o Mercosul. Apesar das inúmeras diferenças entre os sistemas de educação superior, eles têm sido responsáveis por duas funções básicas: a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento.

Com relação à função de *formação de profissionais via graduação*, é importante ressaltar que a Argentina, o Brasil, o Paraguai e o Uruguai tiveram seus sistemas de educação marcados por um acentuado processo de crescimento nos últimos 30 anos. Apesar do processo de massificação da educação superior, os quatro países, no entanto, apresentam diferenciações significativas. A primeira delas é relativa à taxa bruta de educação superior, ou seja, à população de 18 a 23 anos que se encontra em instituições de educação superior sobre o total da população desta faixa etária. Representam 41% na Argentina, 47% no Uruguai, somente 11% no Brasil e 9% no Paraguai (Cepal, 1990).

Examinando os dados de ingressantes, matriculados e concluintes, a diferença anteriormente citada se minimiza. Ingressam proporcionalmente mais argentinos e uruguaios do que brasileiros, mas só concluem a graduação 1/5 dos universitários argentinos, 1/3 dos uruguaios e 50% dos brasileiros e dos paraguaios. A taxa de evasão dos estudantes brasileiros e paraguaios é menor do que a dos argentinos e dos uruguaios. A tabela seguinte deixa claro também a forte presença quantitativa do Brasil em comparação com os outros países.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

## Ensino superior no Mercosul ( 1992-1993)

	Argentina	Brasil 93	Uruguai	Paraguai-UNA
Ingresso	152.612	548.678	13.659	4.000
Matrículas	1.077.192	1.594.668	64.000	50.000
Docentes	89.609	134.403	6.757	-
Concluintes	31.933	234.288	4.168	1.800

Fontes: Argentina: MCE/Instituto Nacional de Estadística y Censos; Brasil: *Anuário Estatístico MEC/SAG*; Uruguai: Universidad de La Republica/ División de Estadística; Paraguai: Universidad Nacional/Departamento de Planificación.

A diferenciação entre os sistemas de educação superior também ocorre quanto ao número de instituições, natureza e dependência administrativa (Morosini, 1994). A Argentina divide seu sistema de educação superior em terciário (não-universitário) e universitário. O terciário abriga cursos de curta duração para a formação de professores e de técnicos e é ministrado em 1.098 estabelecimentos. Os cursos universitários são ministrados em 73 universidades — 31 nacionais, seis provinciais e 36 privadas. O Brasil divide seu sistema de ensino superior em universidades, federações de escolas e faculdades isoladas e estabelecimentos isolados, públicos ou privados, federais, estaduais e municipais. Há um acentuado predomínio de estabelecimentos privados (666) em relação aos estabelecimentos públicos federais, estaduais e municipais (227) e de estabelecimentos isolados (164) em relação a universidades (60). No Uruguai, o ensino superior gravita, praticamente, em torno de uma única grande instituição públi-

ca— a Universidad de la Republica, que tem 13 faculdades, um instituto e duas escolas. Existe também a UCDAL, universidade particular, voltada às ciências humanas. O Uruguai ainda conta com centros de formação de professores e centros de ensino superior e pesquisa associados a sistemas universitários do exterior. O Paraguai tem seu sistema de ensino superior concentrado na Universidade Nacional de Asunción (UNA) e na Universidade Nuestra Señora de la Asunción (UCA). A primeira conta com 12 faculdades, sete escolas e quatro institutos, com filiais no interior do país. A segunda, de caráter privado, possui nove faculdades, um instituto superior e uma escola superior. Também existem instituições não-universitárias de curta duração.

Outro aspecto da diferenciação dos sistemas de educação superior no Mercosul é decorrente da relação entre o Estado e a universidade, que por sua vez se reflete, praticamente, em toda a estrutura do sistema educativo e na produção de ciência e tecnologia. No Brasil, predomina a centralização e, daí decorrente, a dependência ao Ministério da Educação e do Desporto (MEC) e no caso da pesquisa ao Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). Esta dependência tem suas origens na criação do sistema de ensino superior no século passado, com autonomia universitária controlada, diferenciada da concepção da universidade argentina e uruguaia, onde as universidades do governo gozam de uma autonomia absoluta.

Com relação à segunda função desempenhada pelos sistemas de educação superior, a *produção de ciência e tecnologia* nos países do Mercosul, bem como seus investimentos, pode-se afirmar que há uma situação mais ou menos similar, quando comparados com a população como um todo desses países. No Brasil, inclusive,

o número de pesquisadores e de publicações por milhão de habitantes é menor do que na Argentina e no Uruguai. Entretanto, avaliando-se os dados em números absolutos, o Brasil tem mais pesquisadores (65.000) e maior número de publicações/milhão habitantes (3.735) do que a Argentina e o Uruguai. A magnitude da população brasileira interfere nesta comparação. Acresce a tal reflexão a comparação realizada por Villegas e Cardoza (1993), no *World Science Report*, mostrando que os investimentos no Brasil em ciência e tecnologia aumentaram de 700 milhões de dólares (1980) para 2.400 (1985) e para 3.179 (1991), enquanto que na Argentina ocorreu uma variação de 500 milhões de dólares (1980), para 300 (1985) e para 576 (1991). Apesar destes investimentos no Brasil hoje, os dados relativos tendem a ser semelhantes ou inferiores aos dos outros países do megabloco. Tais indicadores reforçam a posição de que ciência e tecnologia são investimentos de longo prazo.

Porém, apesar desta similaridade, o Brasil destaca-se quanto à formação de recursos humanos em nível de pós-graduação — mestrado e doutorado. Isto porque a década de 70 no País foi marcada por uma política nacional de ciência e tecnologia que apostou no binômio segurança e desenvolvimento, compreendido este como desenvolvimento científico e tecnológico. Foi o período do planejamento de pacotes sobre grandes guarda-chuvas de Planos de Desenvolvimento Econômico, subdivididos em Planos Científicos e Tecnológicos, por sua vez subdivididos, principalmente nas universidades, em Planos Nacionais de Pós-Graduação. Apesar de esta política ser descontínua, e nos finais da década de 80 sofrer uma marcante contenção, atualmente o Brasil tem o mais forte sistema de pós-graduação da América Latina. Em 1966, havia 66 cursos de pós-graduação e hoje há em torno

de 1.728, dos quais 64% são avaliados como muito bons e/ou bons. A oferta de cursos cresce aceleradamente existindo anualmente 100 solicitações de reconhecimento de novos cursos junto ao MEC. Apesar desta explosão quantitativa e qualitativa, é importante ressaltar o condicionante da extrema concentração destes cursos na Região Sudeste. A existência destes inúmeros cursos no País se reflete num número muito maior de pesquisadores no Brasil (semelhante ao Canadá) do que nos outros estados membros do Mercosul. Via de regra, estes países não têm tradição de sistemas de pós-graduação similares ao **brasileiro**.

### **A cooperação universitária no Mercosul**

A cooperação interuniversitária na região desdobra-se em três planos distintos: a) a cooperação esporádica entre grupos e instituições; b) acordos interinstitucionais bilaterais e c) acordos interinstitucionais multilaterais ou redes. Há uma clara tendência em favor de ações institucionais multilaterais, podendo-se afirmar que são elas a grande inovação nos esforços neste campo forjados no bojo do projeto Mercosul. A seguir, caracteriza-se cada uma destas modalidades, salientando as ações específicas através das quais se implementam.

#### *A cooperação esporádica e espontânea*

E próprio do meio universitário a busca de cooperação e articulação entre grupos de docentes, pesquisadores e técnicos trabalhando em campos comuns ou complementares. Valendo-se de

oportunidades de apoio e financiamento, com freqüência estes "pares" desenvolvem ações conjuntas, tais como cursos, seminários, congressos, visitas, estágios, publicações, etc.

Na documentação levantada junto às instituições universitárias brasileiras há inúmeras informações sobre este tipo de interação e contatos.

#### *A cooperação através de acordos interuniversitários bilaterais*

E comum a prática entre as universidades da região de realização de convênios. Estes, de um modo geral, são genéricos, abrangendo todas as áreas de conhecimento com objetivo de intensificar o intercâmbio científico-cultural.

Os convênios existentes são os mais diferentes, desde o intercâmbio de professores para realização de cursos; intercâmbio de pesquisadores para a realização conjunta de pesquisas e publicações; estabelecimento de relações no âmbito da cooperação técnica; a viabilização de intercâmbio de estudantes das últimas fases da graduação e da pós-graduação até a intenção de desenvolvimento conjunto de cursos de pós-graduação.

A realização de convênios entre as universidades dos quatro países da região revela a existência de intercâmbio em praticamente todas as áreas de conhecimento, como Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências da Saúde, Ciências Sociais e Aplicadas, Engenharia, Lingüística, Letras e Artes, abarcando 23 subáreas.

Há uma clara predominância de intercâmbio entre as instituições de ensino superior do Brasil com a Argentina, seguido dos intercâmbios com o Uruguai. Entretanto, existem intercâmbios com uma prefeitura argentina e com os conselhos de desenvolvimento científico e tecnológico da Argentina e do Uruguai. As principais universidades brasileiras envolvidas são a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), ocorrendo também intercâmbios com a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a Fundação Instituto Osvaldo Cruz (Fiocruz), a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Ainda merece destaque que, numericamente, as principais áreas de intercâmbio são as de Ciências Sociais e Aplicadas, as Ciências Humanas e as Ciências da Terra, e o menor número ocorre nas áreas de Letras e Artes.

#### *Acordos interuniversitários multilaterais e a formação de redes*

Entre as ações universitárias de cooperação voltadas especificamente ao Mercosul, merece destaque a expansão acentuada de redes institucionais de conhecimento entre os quatro países.

A seguir serão destacadas as principais redes que têm por objetivo estimular e fomentar a integração das instituições universitárias do Mercosul. Além destas redes, podem existir outras menos conhecidas, por isso aqui não mencionadas. Muitas vezes as ações de cooperação podem se dar de forma autônoma entre as instituições sem divulgação ampla, dificultando seu reconhecimento.

Em Aberto. Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

#### Redes Institucionais

##### — Associação de Universidades Grupo Montevideu (AUGM)

A AUGM é uma organização civil não-governamental, sem fins lucrativos, que tem por finalidade principal impulsionar o processo de integração através da criação de um espaço acadêmico comum ampliado, embasado na cooperação científica, tecnológica, educativa e cultural entre todos os seus membros (AUGM, s/d). É autodefinida como uma universidade virtual. Sua fundação data de 1991, quando 12 reitores de universidades públicas do Mercosul, autônomas, autogovernadas e com disponibilidade de recursos, assinaram ata de intenção fundacional estendida ao reconhecimento de seus Estatutos no Registro de Pessoas Jurídicas de Direito Internacional Uruguaio. Sua estrutura de gestão é composta por um Conselho de Reitores e por uma Secretaria Executiva, situada em Montevideu, e coordenada pelo reitor da Universidad de la República. As ações da AUGM são apoiadas primordialmente pelo Escritório Regional de Ciência e Tecnologia da Unesco, e cada universidade membro contribui anualmente com o valor de 1 milhão de dólares em espécie e/ou em serviços.

Entre seus objetivos destacam-se a contribuição nos processos de integração em todos os níveis, o fortalecimento da formação de recursos humanos, o apoio à pesquisa e à transferência de conhecimento, além da realização de atividades de educação continuada. Também, como objetivos institucionais, tem-se a formação da massa crítica de pesquisadores em áreas estratégicas, o fortalecimento das estruturas de gestão das universidades inte-



grantes do grupo e a intensificação das interações com a sociedade, particularmente com o setor empresarial.

Integram à AUGM cinco universidades argentinas, cinco brasileiras, uma paraguaia e uma uruguaia, que somam 53.330 docentes, 397.424 alunos, 141 faculdades, 594 carreiras de graduação, 524 cursos de pós-graduação, além de 65 centros de pesquisa, 192 laboratórios e 12 carreiras técnicas. Essas universidades são responsáveis pela coordenação de atividades de núcleos disciplinares<sup>1</sup>.

Além destes núcleos, foram estabelecidos os Comitês Acadêmicos do Grupo Montevideu, coordenados por universidades integrantes do grupo, com o objetivo de dar conta de temáticas amplas, a saber: Meio Ambiente (Universidade Nacional de La Plata); Água (Universidade de Buenos Aires); Desenvolvimento Tecnológico e Regional (Universidade Nacional de Rosário);

Os núcleos disciplinares são os seguintes: Argentina: Universidade de Buenos Aires - Matemática Aplicada; Universidade Nacional de La Plata - Redes Acadêmicas; Universidade Nacional do Litoral - Planejamento Estratégico e Gestão Universitária; Universidade Nacional de Rosário - Microeletrônica; Universidade Nacional de Entre Rios - Educação para a Integração; Brasil: Universidade Federal de Santa Maria - Química Fina; Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Medição Sensorial Remota e Meteorologia Aplicada; Universidade Federal de Santa Catarina - Engenharia de Materiais; Universidade Federal de São Carlos - Engenharia Mecânica e de Produção; Universidade Federal do Paraná - Avaliação Institucional. (Estas três últimas universidades foram incorporadas à AUGM, em 1994). Paraguai: Universidade Nacional de Assunção - Farmacologia de Produtos Naturais; Universidade de La República - Biologia e Virologia Molecular.

Desenvolvimento Regional e Urbano (Universidade Nacional do Litoral); Desenvolvimento das Ciências Políticas e Sociais (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e Saúde Humana e Animal (UR).

A área específica, "educação para a integração", coordenada pela Universidade de Entre Rios, propôs, em 1996, as seguintes medidas: estruturação de um sistema de informações para um melhor uso dos recursos humanos e dos programas existentes; apoio a programas de cooperação interuniversitária de formação docente e de investigação; intercâmbio de professores, investigadores e organização de seminários e oficinas; promoção de pós-graduação e criação de centros de excelência regionais; planificação de investigações conjuntas sobre temáticas prioritárias para a região; incorporação da problemática da integração regional aos currículos das distintas carreiras; estreitamento de vínculos entre as universidades e os setores produtivos, governamentais, de comunicação e sociais; proposição de programas de formação profissional para a integração e promoção do reconhecimento de títulos na região.

A AUGM desenvolve uma série de programas financiados que se renovam anualmente, como: a mobilidade acadêmica de docentes e pesquisadores entre as 12 universidades (em 1995 e 1996 foram registrados cerca de mil deslocamentos de docentes e investigadores entre as diferentes sedes); apoio à microeletrônica com a formação de núcleos de trabalhos conjuntos; apoio à UNA através de missões acadêmicas mais prolongadas de pesquisadores de outras universidades membros; fundo para atrair acadêmicos originários da região trabalhando fora dela;

ações bilaterais ou multilaterais apoiadas pelo Escritório de Ciência e Tecnologia da Unesco e pela Organização Universitária Interamericana (OUI); programas especiais de financiamento de seminários, jornadas científicas, publicações, aquisição de equipamentos e materiais; Programa Unitwin e Cátedras Unesco.

No âmbito destes programas podem-se destacar as seguintes ações:

A realização de jornadas anuais de pesquisa para pesquisadores jovens e/ou em formação (até os 35 anos) nas cidades de Santa Maria (Brasil), Concórdia e La Plata (Argentina), Salto (Uruguai)<sup>2</sup>, La Plata (Argentina) e Porto Alegre (Brasil, agosto de 1996). A jornada de Salto reuniu 192 trabalhos, a de La Plata, que teve como temática o meio ambiente, congregou mais de 350 participantes com a publicação de mais de 200 trabalhos, e a de Porto Alegre teve a participação de mais de 250 jovens pesquisadores. A partir dessa última jornada foi permitida a participação de pesquisadores *seniors* europeus e latino-americanos e foi propi-

<sup>2</sup> Pela avaliação da II Jornada (Migliario, 1995), realizada em Salto e em Concórdia, 94% dos participantes as consideraram altamente positivas e 89% classificam a AUGM como uma possibilidade real de integração acadêmica. Quanto às características sócio-demográficas, 68% dos participantes têm menos de 30 anos, 65% são solteiros, 24% são representantes das áreas de ciências políticas, sociais e humanas e 17%, de desenvolvimento rural, 71% são graduados e somente 14% têm mestrado e/ ou doutorado; 46% têm regime de trabalho com mais de 20 horas semanais e 70% dos recursos de financiamento das pesquisas são oriundos das próprias universidades.

ciado o financiamento pela AUGM de projetos de pesquisa apresentados neste encontro.

Entre os programas financiados que se renovam anualmente também são citados: a publicação de revista sobre meio ambiente; a elaboração de livros sobre planejamento estratégico e gestão; a elaboração de *demicrochip*; a realização de seminários<sup>3</sup>; a criação do primeiro curso de pós-graduação em nível de doutorado sobre "Política Comparada e Integração Latino-Americana" (UFRGS, março de 1996) e a estruturação do Programa Escala, objetivando a multiplicação de contatos desenvolvidos pelo AUGM.

— Consórcio de Universidades Comunitárias Gaúchas (Comung)

O Comung é composto pela Urcamp, URI, UCS, Unijuí, UPF, Unisc, Ucpel, Unicruz e Feevale. Entre as ações voltadas à integração no

<sup>3</sup> "Os desafios da democracia na América Latina e as eleições presidenciais numa perspectiva comparada" (Porto Alegre, julho, 1995); "Novos cenários de construção da cidadania e a democracia no Cone Sul" (Montevidéu, setembro, 1995); "Variabilidade climática no Sudoeste da América do Sul: descrição e comprovação, diagnóstico e aplicações" (Montevidéu, dezembro, 1995); "Educação superior e informação em matéria de ambiente e população para o desenvolvimento humano", com o apoio do Programa ao Meio Ambiente das Nações Unidas (Pnuma) e da Cresalc/Unesco; "Seminário internacional sobre gestão de tecnologia" (apoio da Empresa Paranaense de Energia); "Seminário itinerante de atualização em Virologia Molecular" (Montevidéu, Buenos Aires, La Plata, Santa Maria e Assunção, de novembro de 1995 a abril de 1996) e "Seminário sobre o ensino do idioma português".

Mercosul, ressalta-se a "Acta de Compromisso", assinada em 7 de abril de 1995, com o Instituto Universitário de Ciências de La Salud — Escuela de Medicina (universidade privada), em Buenos Aires, que prevê a elaboração de uma rede de informática inteligente em tempo real (*pn-line*). O objetivo dessa rede é possibilitar a intercomunicação eletrônica entre essas universidades e o desenvolvimento de um programa de gerenciamento informático, dando acesso a banco de dados comum com programas e linhas de investigação básica e aplicada, nome de investigadores, identificação de fontes regionais de financiamento. Também é compromisso das universidades manter intercâmbio de informações e publicações especializadas (Acta de Compromisso, 1995).

#### — Rede Deusto

Rede Deusto de Estudos de Direção de Empresas no Cone Sul é um programa de mobilidade de estudantes e professores pertencentes às 160 universidades jesuítas do mundo, sendo 18 na América Latina. Especificamente no Cone Sul participam: Universidad del Salvador — sede do convênio (Buenos Aires), Universidad Católica de Salta (Salta, Argentina), Unisinos, Universidad Católica del Norte (Antofagasta, Chile), sob a coordenação da Universidade de Deusto, na Espanha. O objeto deste convênio envolve assistência mútua em matéria científica (intercâmbio de documentação científica, de publicações, de métodos de ensino e outros); intercâmbio de professores e alunos e atuação em docência e investigação para as áreas do Brasil e da Espanha. Concretamente já ocorreu a criação de mestrado em direção de empresas na Universidade de Salvador. Envolve também ações entre empresas e instituições.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

#### — Grupo de Universidades de Fronteira do Mercosul<sup>4</sup>

Entre as redes institucionais cabe mencionar a iniciativa do Grupo das Universidades das Regiões de Fronteira, formado em março de 1994, inicialmente com 18 participantes, entre eles a Universidad Nacional de las Misiones (Argentina), a Universidad Católica del Uruguay, a Universidade Católica do Paraná e várias universidades de Santa Catarina, como: Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade do Oeste Catarinense, Univali, UNC, Furbe, e várias outras do Rio Grande do Sul, como: Universidade de Ijuí, Universidade de Caxias do Sul, Universidade Federal de Pelotas, Universidade Federal de Santa Maria, UPF, Unisc, PUC/RS, Fedavi e Adiru.

Em 1995, foi firmado um compromisso com o objetivo de implementação de uma universidade virtual do Mercosul. O reconhecimento da universidade virtual deverá se dar através do conjunto das ações integradas na forma *multicampi* de todas as universidades existentes na região. Entre os objetivos imediatos estão a promoção de intercâmbio entre professores, estudantes e administradores; desenvolvimento de projetos em conjunto; definição de áreas de interesse com vista à mobilização sistematizada de docentes, discentes e técnicos.

<sup>4</sup> Merece também citação entre as redes institucionais o Projeto de Integração das Universidades Metodistas do Mercosul, que desde 1992 realiza sistematicamente ações de intercâmbio entre essas universidades e suas congêneres do Chile, da Argentina e do Peru, entre outras. Tais intercâmbios se restringem às áreas de Comércio Exterior, Administração e Letras.

## **Ações de órgãos governamentais e internacionais para o fomento da cooperação universitária no Mercosul**

### *Ações de órgãos governamentais*

#### Mercosul Educativo

As ações governamentais para o fomento da cooperação educacional se alicerçam no Mercosul Educativo, decorrentes de um protocolo de intenções assinado em 1991, pelos ministros de Educação dos quatro países e aprovado pelo Conselho do Mercado Comum, em 1992, através do Plano Trienal para o Setor de Educação no Contexto do Mercosul, com vigência até dezembro de 1997.

Esse plano tem por objetivo alcançar índices mais elevados de qualidade educacional, através da construção de um instrumento institucional e de diversas tarefas de harmonização dos sistemas e de processos educacionais (*Mercosul 2000*, 1996). No encontro dos ministros de Educação em junho de 1996, foram identificadas áreas substantivas a serem incorporadas. Quanto ao ensino superior, destaca-se o programa de cooperação universitária e de forma mais geral o programa de renovação educacional do Mercosul, voltado ao treinamento da gestão institucional, bem como ao desenvolvimento de sistemas de informação.

Nessa mesma reunião, solicitou-se ao Comitê Coordenador Regional a preparação de um protocolo de reconhecimento de títulos

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

universitários de graduação para o exercício da docência em instituições universitárias da região.

#### Capes/MEC

Nos inúmeros seminários e encontros realizados, nos últimos anos, para discutir a questão da cooperação universitária, no âmbito do Mercosul, estava sempre presente o debate sobre a necessidade de intensificar o apoio conjunto a programas de pesquisa, intercâmbio de pesquisadores e apoio à formação pós-graduada. Como resposta a essas demandas foram assinados dois acordos, um convênio e dois protocolos.

Um dos acordos é o protocolo adicional ao convênio de intercâmbio cultural entre o governo da República Federativa do Brasil e o governo da Argentina, de 1968, relativo à integração educacional para formação de recursos humanos em nível de pós-graduação, assinado em 9 de abril de 1996. A responsabilidade pela execução do Protocolo está a cargo, pelo lado brasileiro, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e pelo lado argentino, da Secretaria de Políticas Universitárias do Ministério da Cultura e Educação.

Outro acordo complementar foi realizado entre a Capes/MEC e a Comisión Nacional del Investigación Científica para Tecnología (Conicity), do governo da República do Chile, para a cooperação científica e tecnológica, no âmbito do ensino superior, considerando o convênio de cooperação cultural e científica de 23 de dezembro de 1976. Esse acordo data de abril de 1996.

Ambos os acordos têm como objetivos:

- a) a criação de um sistema de intercâmbio pelo qual professores-pesquisadores de universidades brasileiras e argentinas ou brasileiras e chilenas desenvolvam pesquisas científicas;
- b) a formação de pós-graduação para estudantes brasileiros e argentinos ou brasileiros e chilenos;
- c) o intercâmbio de informação científica, de documentação especializada e de publicações.

Nos textos dos acordos ficam também explicitados os meios pelos quais deverão ser alcançados os seguintes objetivos:

- a) intercâmbio de professores-pesquisadores de certo nível;
- b) intercâmbio de bolsistas em níveis de doutorado e pós-doutorado;
- c) publicação de trabalhos conjuntos vinculados a projetos de pesquisa e teses de doutorado;
- d) nomeação, pelos órgãos envolvidos, de um grupo de trabalho bilateral para avaliação dos resultados obtidos e os novos projetos de cooperação.

O sistema de intercâmbio prevê que o salário dos professores-pesquisadores incluídos nos projetos de pesquisa será assumido pelas instituições de origem do professor. Já os custos relativos a viagens e estadias, seguem os padrões estabelecidos pelos acordos

com agências de fomento européias e americanas, ou seja, as despesas com viagem são assumidas pelo país que envia o bolsista ou professor-pesquisador e a estadia é assumida pelo país anfitrião.

Os candidatos às missões são propostos pelo coordenador do projeto de cada uma das partes e aceito pela outra. A seleção dos bolsistas será efetuada pelas referidas agências dos países envolvidos, levando em conta a apreciação dos coordenadores dos projetos dos respectivos países.

Os documentos ressaltam também que os compromissos financeiros serão autorizados dentro do limite das disponibilidades orçamentárias das partes contratantes.

Além desses acordos, foi assumido um convênio entre a Capes/MEC e a Fundação Antorchas, da Argentina, com o objetivo de "promover as relações e a colaboração no campo das ciências, das humanidades e da tecnologia entre as comunidades acadêmicas ativas do Brasil e da Argentina". Para efetivar esse convênio, as agências concordaram "outorgar até cinco auxílios anuais cada uma a pesquisadores formados em qualquer disciplina das ciências e das humanas, excluindo a medicina humana, que estejam colaborando com colegas de países vizinhos em um projeto de pesquisa original.

Novamente, o sistema de intercâmbio se dá com o apoio da Capes aos pesquisadores argentinos convidados pelos colegas brasileiros; e o pagamento dos pesquisadores brasileiros pela Fundação Antorchas, convidados pelos colegas argentinos.

A Capes tem participado das reuniões do Comitê Coordenador Regional do Setor Educação no contexto do Mercosul. A última

reunião ocorreu em março de 1996. Os temas em debate, entre outros, ficaram em torno da avaliação e reconhecimento dos cursos e diplomas; o apoio à pós-graduação regional e a proposta de publicar as metodologias de coleta de dados estatísticos para possibilitar estudos comparativos.

No âmbito da pós-graduação foi firmado em 1995 um Protocolo de integração educacional para prosseguimento de estudos de pós-graduação nas universidades dos países membros do Mercosul. Nesse Protocolo, os Estados Partes assumiram que, por meio de seus organismos competentes, reconheceram unicamente para a realização de estudos de pós-graduação acadêmica, os títulos universitários expedidos pelas Instituições de Ensino Superior reconhecidas.

Em outro Protocolo, também de 1995, os Estados Partes do Mercosul definiram importantes objetivos no âmbito da formação de recursos humanos no nível da pós-graduação. Entre os objetivos destacam-se:

- a) a formação e o aperfeiçoamento de docentes universitários e pesquisadores com objetivo de consolidar e ampliar a pós-graduação na região;
- b) a criação de um sistema de intercâmbio entre as instituições para formação de recursos humanos, no âmbito de projetos específicos;
- c) a troca de informações científicas e tecnológicas, de documentação e de publicações;

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

d) o estabelecimento de critérios e padrões comuns de avaliação da pós-graduação.

Nesse Protocolo também foi definida a criação de uma Comissão Técnica Regional *ad hoc* de Pós-Graduação, integrada por representantes dos Estados membros. Em setembro de 1996, foi realizada em Porto Alegre a segunda reunião da Comissão Técnica Regional *ad hoc* de Pós-Graduação com especialistas de diferentes áreas acadêmicas para discutir o perfil dos programas de doutorado e os critérios de avaliação da pós-graduação. Na reunião da comissão *ad hoc* foi decidida a formulação de um documento conjunto com definições básicas sobre o sistema de pós-graduação na região, onde se caracterizam o mestrado, o doutorado e o mestrado profissional; as formas de articulação entre essas modalidades e níveis de pós-graduação, bem como sobre a cooperação interinstitucional para a formação de recursos humanos em nível de pós-graduação (docentes pesquisadores e profissionais) e sobre a ação consorciada na oferta de programas de pós-graduação entre instituições da região.

A Comissão Técnica Regional *ad hoc* de Pós-Graduação também encaminhará aos ministros de Educação da região proposta para o fomento da cooperação entre programas de pós-graduação com vista ao desenvolvimento conjunto de projetos de investigação e de recursos humanos.

#### *Iniciativas de órgãos internacionais*

Além das ações concretas voltadas especificamente aos quatro países que compõem o Mercosul acima relatadas, é importante

destacar que outras ações de integração universitária de caráter mais abrangente também propiciam apoios de cooperação aos países deste megabloco. Tais ações também se caracterizam pelo intento de criação de redes institucionais. A seguir, são relatadas as principais redes existentes.

#### Rede de Integração e Mobilidade Acadêmica (Rima)

O processo de integração universitária tem como uma de suas principais vertentes os estudos que vêm sendo realizados para o reconhecimento de diplomas, títulos e estudos. A história do reconhecimento dos diplomas na América Latina e no Caribe está intimamente ligada à Unesco, pois tais medidas são consideradas "valiosa ferramenta para encorajar a mobilidade entre os membros da comunidade científica e acadêmica, para trocar idéias, conhecimentos, descobertas científicas e tecnológicas e finalmente para desenvolver a educação superior" (*Unesco's Constant Concern*).

Nesse entendimento já foram ratificados seis entre 90 Estados Membros:

A Convenção Regional sobre Reconhecimento de Estudos e Diplomas de Educação Superior na América Latina e no Caribe (México, 1974), ratificada por 15 países, apesar dos esforços desenvolvidos, ainda enfrenta inúmeros problemas não só ligados às questões da própria aceitação do reconhecimento, como também a questões de terminologia, troca de informações, certificação dos estudos e exercício da carreira.

É somente no final dos anos 80 que a temática da acreditação tomou fôlego. Em 1990, a Unesco, via Centro Regional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (Cresalc), iniciou um processo de reflexão sobre as novas funções da educação superior nessa região. Esse processo concluiu no Encontro Internacional para Reflexão (maio de 1991), resultando num relatório sobre o *status* da educação superior e os pontos desafiantes a serem enfrentados numa perspectiva interdisciplinar, multissetorial e global, onde é destacada a importância do processo de reconhecimento de diplomas.

Ainda em 1991, no 1º Encontro de Secretários de Universidades da América Latina e do Caribe (Havana), o tema central foi o reconhecimento de estudos e diplomas. Participaram representantes acadêmicos de 58 universidades e instituições de ensino superior, representativas de 19 países. Foi reconhecida a importância do acordo de reconhecimento, incentivada a participação dos representantes das universidades em comitês de negociação e entidades de aplicação e avaliação, proposto a disseminação do estudo de terminologias para o reconhecimento dos estudos, sugerido a criação de um centro regional para a informação sobre o reconhecimento e a melhor forma de disseminar as informações sobre o acordo nas universidades.

A partir de 1992, a AUGM, a Coordenação dos Assuntos Universitários do Memorial da América Latina e do Brasil e o Cresalc vêm construindo um programa curricular de integração de áreas prioritárias do conhecimento das principais universidades da América do Sul. Como resultado do trabalho realizado, a Unesco/ Cresalc assinou o Acordo Tripartido de Cooperação com as mencionadas fundações e o Parlamento da América Latina, para

implementar uma rede regional de trabalho com vista à mobilidade acadêmica e à integração.

Uma das principais iniciativas foi a criação de um centro de informação para compilar e disseminar as mais importantes e relevantes informações necessárias para facilitar o reconhecimento acadêmico dos países pertencentes ao Mercosul. Essas atividades estão sendo constituídas pela Cresalc como parte do Programa Internacional Unitwin, que apóia ações de cooperação interuniversitárias.

Em 1992, a Divisão de Educação Superior da Unesco realizou o Congresso Internacional de Reconhecimento de Estudos e de Mobilidade Acadêmica, em Paris. Os objetivos foram avaliar o trabalho realizado, encorajar o diálogo internacional sobre essa temática e iniciar novas atividades no campo. Nessa mesma reunião, foi aprovado um plano de trabalho conjunto de seis comitês regionais para troca de informações e documentação; cooperação inter-regional entre os centros nacionais responsáveis pelo reconhecimento e treinamento de pessoal responsável pela aplicação de acordos; desenvolvimento de habilidades de coletar, processar e disseminar informações que facilitem o processo de reconhecimento; preparação e difusão de lista de instituições de educação superior ligadas ao ensino reconhecidas e de instituições voltadas à pesquisa.

Os seis acordos, acima citados, têm em seu substrato os princípios expressos na 27ª Conferência Geral, ocorrida em novembro de 1983, onde os Estados Membros reconheceram que o conhecimento é universal, que é uma herança comum da humanidade e que caminhos devem ser descobertos para torná-lo possível para todos. Para que isso ocorra é necessário uma normatização que é universal na sua natureza.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

Especificamente para o Mercosul, alguns passos já foram dados para o processo de acreditação. A Capes normatizou o reconhecimento do diploma de graduação realizado nos países do Mercosul para ingresso em cursos de pós-graduação no Brasil. O reconhecimento no nível de programas que centram sua atenção em áreas profissionais, ocupacionais ou disciplinares, também apresenta um desenvolvimento crescente. Pode-se citar como exemplo a associação dos decanos de faculdades de Arquitetura dos quatro países, que vem se reunindo sistematicamente para o estudo da acreditação dessa profissão nos países do megabloco.

Neste contexto, foi estabelecida a Rede de Integração e Mobilidade Acadêmica (Rima), iniciativa de cooperação e conexão entre as universidades do continente que, em janeiro de 1996, desencadeou a segunda etapa do convênio entre o Cresal/Unesco, a Fundação Memorial da América Latina, o Parlatino e a PUC/SP. O objetivo deste acordo é vincular todas as universidades da América Latina em projetos de investigação e tornar compatíveis os programas de estudo e outras características curriculares de maneira a possibilitar o livre exercício da profissão em todos os países integrantes da Rima. Tais objetivos se consubstanciarão na operacionalização da "Convenção de Convalidação de Estudos, Títulos e Diplomas de Educação Superior na América Latina e Caribe", assinado em 1974.

A primeira etapa desse convênio está voltada aos países que integram o Mercosul, via AUGM. Já foram realizadas reuniões técnicas (1994) em diferentes áreas de conhecimento: Matemática, Física, Engenharia de Sistemas, Civil, Elétrica, Eletrônica, Agrícola, Medicina, Direito e Ciências Sociais, bem como de áreas técnicas e profissionais para obter propostas curriculares comuns.



São objetivos da rede integradora a criação de um sistema de informação institucional, curricular e legislativo para conhecer a instituição internamente e conectar as principais bases de dados. Atualmente esta fase está em desenvolvimento com a instalação de um servidor WWW na Internet; a vinculação das normas curriculares universitárias para obter uma maior integração e extensão aos instrumentos legislativos de cada país e o aperfeiçoamento do ensino técnico.

#### Cátedras Unesco

A Unesco, apontando a tendência de internacionalização da Educação Superior, com a necessidade de maior cooperação internacional entre países em desenvolvimento e a Europa Central e Oriental, aprovou, em 1991, na 26ª Conferência Geral, como plano de ação intersetorial o Programa Unitwin e de Cátedras Unesco.

O programa dá especial ênfase aos centros de educação superior, objetivando a construção de redes de caráter inter-regional, regional e sub-regional e propondo-se a fomentar e reforçar programas inovadores e interdisciplinares de ensino, formação e pesquisa em campos que busquem o desenvolvimento humano sustentável, como, por exemplo, população, meio ambiente, ciência e tecnologia, solução de conflitos, paz, direitos humanos e democracia. Basicamente têm se destacado no Programa Unitwin dois tipos de atividades interdependentes: as redes (AUGM) e as Cátedras Unesco. A longo prazo a cooperação entre as Cátedras Unesco deverá levar à construção de redes entre centros de estudos e pesquisas avançados.

A Cresalc/Unesco apoiou o processo de criação de cinco cátedras, das quais três se encontram no Mercosul: Ecologia y Medio Ambiente (AUGM/Universidad de la Plata, Argentina); Evaluación de Impactos sobre la Salud Ambiental en la Amazonia (Unamaz, Brasil, Colombia e Venezuela) e Política Comparada e Integração (AUGM/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Tais cátedras se encontram em processo de assinatura. Também está sendo criada a Cátedra Unesco de Empreendedorismo (Universidade de Deusto, PUC/MG, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Universidad Católica de Montevideo e Universidade Saint Andrews).

#### Programa Mistral

O Programa Ibero-Americano de Mobilidade Interuniversitária em Ramos Avançados de Licenciatura (Mistral) é dirigido a estudantes de cursos intermediários universitários entre os 21 países ibero-americanos. Este programa é similar ao Projeto Erasmus/Sócrates da União Européia, com sede na Universidade Internacional de Las Américas (San José da Costa Rica), e partiu da iniciativa do governo espanhol, na V Cumbre Ibero-Americana (Bariloche, 1995), na reunião de ICIA, confirmada na reunião de Cartagena de las Índias (Colômbia), em abril de 1996. O objetivo básico é propiciar aos estudantes a realização, em outros países ibero-americanos, de parte de estudos em universidade (pública ou privada). Integram o convênio alunos dos cursos de Direito, Comércio Exterior, Administração e Economia, os quais realizam cursos de extensão. Participam dos programas as seguintes universidades: Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Pelotas, Universidade de Brasília, Universidade Federal de Santa Maria, Univer-

sidade Estadual de Campinas, Universidade Federal do Paraná e Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

### Programa Alpha

O programa Alpha — América Latina: Formação Acadêmica — (Comissão Européia, s/d) — é um programa estabelecido no Regulamento da União Européia, de 10 de março de 1994, relativo ao reforço da cooperação econômica de interesse mútuo e faz parte das linhas de ação definidas nos acordos de terceira geração assinados entre os países da União Européia e os países e as regiões da América Latina. As ações de formação de recursos de alto nível são consideradas prioritárias com vista à melhoria do potencial científico e tecnológico. É inspirado em programas semelhantes da União Européia, tais como o Erasmus, o Tempus, o Comet, etc.

Sua execução é de responsabilidade da Direção para a América Latina, da Direção-Geral de Relações Econômicas Externas da Comissão Européia, com a ajuda de um gabinete técnico e de um comitê científico. Este é constituído por seis membros permanentes, de reconhecida experiência nos meios científicos, empresariais e académicos. O programa terá uma duração de cinco anos. Na primeira etapa (final de 1994), foram lançados os projeto de gestão; na segunda (início de 96), o intercâmbio de pós-graduados e na terceira (1997), o intercâmbio de estudantes. Esses terão suas despesas de viagem, estadia, aperfeiçoamento lingüístico financiadas, bem como as instituições de acolhimento receberão subsídios.

O programa Alpha tem dois objetivos principais: a cooperação para a gestão institucional e a cooperação para a formação académica e científica. O primeiro deles desenvolve-se pela gestão académica

e administrativa, reconhecimento académico de graus, títulos e diplomas, melhoria, adaptação e harmonização de currículo, cooperação entre instituições de ensino superior e empresas, inovação e sistematização da tarefa educativa e avaliação institucional. O segundo dos objetivos destina-se a apoiar programas académicos relativos à formação avançada—doutorado, mestrado e especialização profissional — e à formação complementar de estudantes dos dois últimos anos de uma formatura superior. O apoio dar-se-á pela aprovação de projetos preferencialmente nas áreas de Ciências Econômicas e Sociais em geral (gestão de empresas, administração pública, economia e direito económico, meio ambiente, integração regional, desenvolvimento rural, planejamento regional e urbano e política social e educativa) e nas áreas de Engenharia e Medicina e outras ciências da saúde. Em 1995-1996 foram enviados 247 projetos dos quais 26% foram acolhidos<sup>5</sup>.

Alguns exemplos de projetos que contam com o apoio do programa Alpha são: Euroconosur — que abrange as áreas de Economia, Administração, Planejamento Urbano e Ciências Políticas, e envolve as Universidades de Pierre Mendes France (coordenação), a Universidade de Buenos Aires, a Universidade do Chile, a Universidade Autónoma de Madrid e a Universidade de Sussex; Bracara, — que visa à melhoria da gestão académica e administrativa das universidades públicas e envolve a Universidade do Porto (coordenação), representando o Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, a Associação das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), coordenada pela UFRGS, a Unicamp, as Universidades Autônomas do México e da Nicarágua, a Universidade Técnica de Eindhoven, a Universidade Paul Salatier e a Universidade de Salamanca; Rede Cruzeiro do Sul — que objetiva o desenvolvimento regional pelo desenvolvimento científico e tecnológico, via estabelecimento de cursos de pós-graduação e apoio a projetos de pesquisa. Participam dessa rede a Universidade do Porto (coordenação), a Universidade de Manchester, a Universidade de Helsinky, a Universidade Orientale-Napoli, a Universidade de Leiden, a Universidad de La República, a Universidade Federal de Pelotas e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

## Programa Bolívar

O Programa Bolívar tem como objetivo ser instrumento de vinculação entre os centros acadêmicos e de pesquisa e desenvolvimento com o setor produtivo, favorecendo a integração regional através da inovação tecnológica para alcançar a qualidade e a competitividade internacional de nossas indústrias e o conseqüente desenvolvimento econômico-social, permitindo ao setor produtivo:

- a) melhorar a qualidade de seus produtos, processos e serviços conquistando novos mercados;
- b) alcançar normas de qualidade internacional homogêneas;
- c) gerar novos processos, produtos e serviços com clara visão de mercado;
- d) desenvolver uma cultura de diálogo entre empresas e instituições, estabelecendo joint-ventures no país e com outras regiões para potencializar a capacidade produtiva que existe em cada país e na região (Uzcategui, 1991).

Em novembro de 1990, constituiu-se o Comitê do dispositivo operativo Enlace, presidido pelo ministro de Ciência e Tecnologia da Venezuela, para promover associações produtivas e inovadoras entre empresas e centros de pesquisa de dois ou mais países da região, contando com o financiamento principal do BID, Unesco, Onudi e CEE, OEA, Aladi, Parlamento Latino-Americano, Sela, Felaeb, entre outros. Conta também com uma Secretaria Executiva, uma Comissão Internacional e um Comitê Executivo Regional, além de Comissões Nacionais.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

Como ações concretas, cabe destacar a inclusão de ciência e tecnologia como um dos elementos centrais dessa iniciativa junto a questões de dívida externa, inversão e comércio.

## Projeto Columbus

O Projeto Columbus objetiva criar uma forma mais estruturada de cooperação entre universidades européias e latino-americanas, sob os auspícios de reitores desses continentes. Criado em 1983, hoje envolve 30 universidades latino-americanas da Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, México, Peru, Uruguai e Venezuela e universidades da Alemanha, Bélgica, Espanha, França, Grã-Bretanha, Itália, Países Baixos, Portugal, Suécia e Suíça. É apoiado pela União Européia, Unesco, Ompi e várias organizações universitárias européias.

Como objetivo principal, é colocada a melhoria dos processos e das estruturas de gestão das instituições universitárias, assim como a promoção do desenvolvimento institucional das universidades latino-americanas através dos reitores, sua equipe de direção e especialistas em educação superior. Entre as áreas temáticas de cooperação, foram identificadas como prioritárias a avaliação e o desenvolvimento da qualidade de ensino e as relações com o setor produtivo (Samoilovich, 1991).

## Centro de Formación para la Integración Regional (Cefir)

O Cefir, sediado em Montevidéu, foi criado formalmente em 1993, a partir de ação conjunta dos membros do Grupo do Rio e da

União Européia, na 2ª Reunião Ministerial Institucionalizada dos Chanceleres de ambos os grupos, realizada em Santiago do Chile. A entidade executora do programa é o Instituto Europeu de Administração Pública (IEAP), com sede em Maastrich, Holanda. O financiamento do Cefir advém de recursos orçamentários procedentes do programa de Cooperação Económica da União Européia, podendo se beneficiar de contribuições dos países do Grupo do Rio, via estadia de seus funcionários participantes e via infra-estrutura para a instalação de sede (Cefir, 1994).

Seus principais objetivos são a criação de um foro permanente de intercâmbio de idéias e experiências em matéria de integração regional e oferecimento de cursos de formação e de aperfeiçoamento para o desenvolvimento e reforço de capacidades com efeito multiplicador; o estudo dos aspectos de integração trabalhando com os responsáveis pela elaboração das políticas públicas, gerentes e executores com vista a desencadear um efeito cascata e a promoção da geração de um valor agregado ao intercâmbio de idéias e de experiências com um aporte inovador posto à disposição de organismos e entidades da região.

Suas principais atividades são desenvolvidas através de módulos regionais, cursos sub-regionais e cursos nacionais, algumas vezes com caráter itinerante.

## **Conclusão**

A universidade é parte ativa do processo de integração. Mesmo que o Tratado de Assunção (1991), que concedeu as bases legais

para a criação do Mercosul, e suas posteriores legislações, como a carta de Ouro Preto (1994), que concedeu figura jurídica ao Mercosul, não incluem o Grupo de Trabalho da Educação, entre os muitos outros, a universidade, como força viva da sociedade, está buscando caminhos paralelos para que a integração de bases mercantilistas se torne integração de bases duradouras e que possibilite a inserção ativa do Mercosul no contexto internacional.

As análises sobre a formação de recursos humanos e de produção de conhecimento no Mercosul, mesmo com diferenciações, apontam para a possibilidade de integração universitária entre os quatro países. A integração de mais difícil realização, sem dúvida, será a da formação acadêmica de recursos humanos, não só pelos trâmites burocráticos envolvidos, mas, muito mais, pelos sistemas de defesa e atribuição *de status*, prerrogativas e privilégios profissionais no mercado de trabalho. Quando se trata de integrar as universidades no tocante à formação de profissionais, reduz-se o espaço de decisão das próprias instituições. Estruturas curriculares, mecanismos de avaliação, etc, em muitos casos, são regulados com a interveniência decisiva de parceiros de fora da universidade (Neves, 1994, p.286).

No caso da produção de conhecimento, a integração entre pesquisadores já está em pleno processo, inclusive com a criação de programas de doutorado conjuntos, onde o país ou a instituição mais qualificada cientificamente funciona como pólo de desenvolvimento de conhecimento na região. O conhecimento, pela universalidade que lhe é característica, facilita a integração da ciência e da tecnologia, enquanto o mercado de trabalho, pelo desequilíbrio entre oferta e demanda, dificulta a integração dos cursos de formação de recursos humanos (Morosini, 1996).

O processo de integração apoiado na reificação da cooperação internacional tem obtido respostas positivas das universidades integrantes dos quatro países do Mercosul. Tais ações, na maioria das vezes, independem da promulgação de bases legalistas. Baseiam-se, antes de mais nada, na já tradicional ação universitária de cooperação internacional. É óbvio que essa cooperação internacional adquire hoje contornos novos e um ritmo efervescente. As universidades já deram um novo passo à integração e têm reagido a essa nova proposta de trabalho conjunto. Criam-se assessorias internacionais, promovem-se eventos para a cooperação, realizam-se acordos, como, por exemplo, entre a Capes e a Fundação Antorchas, que abre um leque flexível de opções de fortalecimento de nossa capacidade endógena de produção de conhecimento, reconhecem-se títulos e diplomas que possibilitam a continuação de estudos de pós-graduação em outros países do megabloco e mantêm-se grupos de estudos para a liberação do exercício profissional sem fronteiras entre os quatro países. As ações realizadas ou em realização de integração universitária têm como marca a construção de redes de conhecimento que, pela característica do conhecimento como universal, supera as barreiras burocráticas impostas pelos estados nacionais, quando se referem à formação e ao reconhecimento de diplomas para o exercício profissional.

As inúmeras iniciativas das universidades da região, bem como as ações governamentais e internacionais desencadeadas, indicam o reconhecimento da cooperação interinstitucional na região como fundamental no processo mesmo de formação do Mercosul e caminho para uma integração consolidada.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

## Referências bibliográficas

ARGENTINA. *Protocolo de Integração*. Assunção, 28 jul., 1995.

ASOCIACIÓN de Universidades Grupo Montevideo. Montevideo: AUGM/Unesco, 1996.

BRASIL. *Protocolo Adicional ao Convênio*. Buenos Aires, 9 abr., 1996.

BRASIL. MEC/CAPES. *Acordo Complementar entre a Fundação*. (S.l.), 1996.

\_\_\_\_\_. *Convênio*. (S.l., 199-)

CAPRARO, Hector M. El concepto de integración. In: CONSEJO FEDERAL DE INVERSIONES. *Integración Latinoamericana*. Buenos Aires, jul. 1991. Informe Base.

CEFIR. *Información*. Montevideo, 1994. CINDA/CRESALC. *Acreditación Universitaria en América Latina: antecedentes y experiencias*. Caracas, 1994..

COMISSÃO EUROPÉIA. *ALFA. América Latina Formação Acadêmica*. Guia do Programa. Bruxelas.

CRESALC/UNESCO. *Situación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. (Documento de Trabajo). Caracas, 1996.

FIRMADO acuerdo de integración universitaria latinoamericana. *Educación Superior*, Caracas, v.2, n.1, ene.-mar., 1996.

GRABENDORFF, Wolf. A integração da América Latina na perspectiva europeia. In: PLÁ, J. A. (Org.). *O Mercosul e a comunidade europeia: uma abordagem comparativa*. Porto Alegre: Ed. da Univ., Institut Goethe, 1994.

HIGHER education academic mobility and recognition of studies in higher education in Latin America and the Caribbean. Unesco Constant Concern. 1992.

INSTITUTO Universitario de Ciencias de la Salud. Fundación Barcelo. *Acta de Compromiso*. Buenos Aires, 7 abr., 1995.

MIGLIARIO, B.I. *Evaluación de la II Jornada de Investigadores Jóvenes y/o en Formación de la Asociación "Grupo Montevideo"*. Salto (Ur): Regional Norte de La Universidad de La Republica, 1995.

MOROSINI, M.C. (Org). *Universidade no Mercosul*. São Paulo: Cortez/CNPq, 1994.

\_\_\_\_\_. Internacionalização dos sistemas de educação superior: Mercosul. *Revista Portuguesa de Educação*. Portugal: Universidade do Minho, 1996. (No prelo).

NEVES, Clarissa E. B. Limites e possibilidades da integração entre universidades. In: *Universidade no Mercosul*. São Paulo: Cortez/CNPq, 1994.

PENA.A.A. La unión europea frente a la evaluación y acreditación universitaria. In: MARQUIS, C. (Comp). *Evaluación Universitaria en el Mercosul*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Evaluación/Secretaria de Políticas Universitarias, 1995.

SAMOILOVICH, D. Experiencia Columbus: lecciones de una experiencia. In: UNESCO. *Mundo productivo y financiamiento*. Caracas, 1991.

UCZATEGUI, D. Programa Bolívar: integración tecnológica regional, innovación y competitividad industrial. In: CRESALC/ UNESCO. *Retos Científicos y Tecnológicos*. Caracas, 1991.

UFRGS. *Plano de Gestão 93/96*. Prestação de Contas. Relações institucionais e internacionais. Porto Alegre, 1996.

URUGUAI. *Protocolo de Integração Educacional...* Montevideo, 30 nov., 1995.

## **O BRASIL E A INTEGRAÇÃO HEMISFÉRICA: vertente histórica**

José Flávio Sombra Saraiva\*

A história da integração hemisférica está dividida em três grandes capítulos com tempos diversos e características bem definidas. Cada um deles expressa sonhos de unidade, lutas políticas, convergências e divergências de interesses, bem como disputas acerca da própria construção do conceito da integração. As idéias e os homens que a imaginaram remontam ao passado. A consecução é obra dos homens do presente.

O Brasil, que teve e tem papel decisivo no experimento da integração hemisférica, foi um construtor de conceitos e um arquiteto apurado nos vários movimentos em que o continente, especialmente na sua porção meridional, buscou desenhar a integração hemisférica, particularmente a latino-americana. A evolução do pensamento político, empresarial e intelectual brasileiro mostra o quanto se avançou de uma posição romântica, quase messiânica acerca do valor da integração, para um sentido mais moderno, estratégico e prático do termo. Nos tempos mais recentes, em torno da construção do Mercado Comum do Sul (Mercosul), o Brasil pôde mostrar o quanto havia aprendido dos insucessos do passado. A história havia servido de lição.

\* Ph. D. em Humanidades pela Universidade de Birmingham, Inglaterra, professor e coordenador do Programa de Doutorado em História das Relações Internacionais da Universidade de Brasília (UnB).

O objetivo principal deste artigo é abordar, em uma vertente histórica, a inserção do Brasil nesses três momentos de construção da integração americana. O primeiro capítulo está voltado para as primeiras idéias integracionistas no século XIX; o segundo cuida das experiências mais modernas da integração latino-americana; o terceiro, que trata do Brasil no Mercosul, está apresentado de maneira a abrigar a idéia de ruptura histórica que o momento atual do experimento da União Aduaneira já representa para a história da integração americana.

### **Primeiro capítulo: o Brasil entre Monroe e Bolívar**

Quando, no ocaso do ano de 1823, o presidente norte-americano Monroe anunciou, em sua mensagem ao Congresso Nacional, que seu país não admitiria que o Velho Mundo interferisse no Novo Mundo, surgiu a primeira matriz de uma idéia de integração. Por meio dela, os Estados Unidos arvoravam-se no papel de condutores e protetores da América e das soberanias dos países latino-americanos.

A chamada Doutrina Monroe, muito estudada e difundida no continente, deve ser vista com os olhos do seu tempo e não como um projeto imperialista norte-americano para o continente. Esse projeto inexistia no primeiro quartel do século XIX. O fenômeno da expansão norte-americana sobre o continente, impondo a regra do seu gigantismo econômico e político, emergiu mais tarde, na passagem do século, e foi recrudescido com a Guerra Fria em tempos mais recentes. De qualquer forma, a Doutrina Monroe, sintetizada no trecho do discurso presidencial que exortava "a América para os americanos", levou a uma concepção tutelada

da integração. Animado pelas perspectivas de ruptura com a Santa Aliança e as idéias de recolonização do continente americano, Monroe vislumbrava uma América forte e unida, sob o comando espiritual das idéias da liberdade de mercado e da democracia.

O Brasil, recém-saído da independência e ansioso para construir seu projeto de Estado e de Nação, procurou a afirmação internacional por meio do reconhecimento da independência e dos acordos desiguais que tornaram as primeiras décadas, após a independência, difíceis para a afirmação soberana do País. Mas o tempo passou, e a afirmação continental do Brasil foi se tornando realidade.

Os Estados Unidos estiveram presentes reconhecendo a independência e sugerindo a conversão do Império que nascia às regras da defesa dos interesses americanos contra o Velho Mundo. Esse é o sentido da Doutrina Monroe para o Brasil: uma proposição de inserção soberana do Brasil a partir da América e não da Europa.

Os apelos norte-americanos foram chancelados por lideranças como a do patriarca José Bonifácio, como evidenciam seus escritos. O Brasil Imperial, conservador politicamente, mas geograficamente unitário e soberano em suas ações externas, foi uma das conquistas históricas do século XIX. Do Visconde de Cairu a Joaquim Nabuco, passando por diferentes momentos de inflexão e reticências, o Brasil afirmou-se no conjunto das relações internacionais americanas e internacionais.

Mas a força maior do pensamento americanista de corte monroísta foi ter sido contraposto, em certa medida, por uma

outra matriz integracionista fundada pelos patronos da América Latina. Fundada por libertadores como Bolívar, Miranda, O'Higgins e outros, essa outra vertente veio impor limites às idéias de Monroe.

Para Simon Bolívar, principal articulador das independências na América do Sul, a integração americana viria pela adoção de republicanismos fortes que controlassem a desordem da transição colonial à independência. Francisco de Miranda e Bernardo O'Higgins viam a possível integração das repúblicas sul-americanas no conjunto de um projeto aristocrático e autoritário de que eles mesmos eram seus próceres.

O Brasil, isolado em sua vastidão, permaneceu quase separado da América Latina na primeira metade do século XIX. Havia desconfiança de Bolívar em relação ao Brasil. O Império, especialmente o reinado de um filho do rei de Portugal — D. Pedro I —, poderia significar a persistência das idéias recolonizadoras da Santa Aliança em território americano. Essas desconfianças se espraiaram pelo ideário político das elites *criollas* da América Latina por muito tempo.

A verdade é que tais idéias estiveram presentes nos congressos americanos e nos contatos diplomáticos entre os representantes dos governos, mas foram lentamente se dissipando ao longo do século passado. O final do século XIX e o início do século XX já vislumbravam a superação da idéia do Brasil voltado para o Oceano Atlântico. Depois dos conflitos do Rio da Prata, da Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai, dos contatos de brasileiros com uruguaios e argentinos no reavivamento dos ideais repu-



blicanos hibernados desde o período regencial, contatos mais ricos e estreitos foram estabelecidos pelo Brasil no continente sul-americano.

A culminação dos ideais anfitriônicos de uma América Latina unida contra interesses imperiais, sejam norte-americanos ou europeus, permaneceu como uma espécie de utopia de Simon Bolívar. Suas concepções foram, assim, precursoras, ainda que de forma excessivamente romântica, de uma idéia ainda recorrente da América Latina unida e solidária.

A percepção dominante no Brasil acerca dessas noções de raiz bolivariana, no Império e na jovem República das primeiras décadas do presente século, sempre foi mais cautelosa. Em certo sentido, a política exterior do Brasil das primeiras décadas da República, marcada pelo modelo agroexportador e pela defesa dos interesses do setor agrário dominante no interior do Estado brasileiro, acompanhou as regras herdadas pela reação positiva que teve o País diante da construção das relações internacionais do mundo liberal do século anterior. Assim, o interesse para com a América Latina foi considerado, mas não priorizado.

Apesar da generalização da idéia do Brasil "de costas para a América Latina" ter permanecido forte no imaginário coletivo das elites brasileiras e latino-americanas, algumas experiências de formação de blocos políticos entre os países da região remontam ao início do século. O projeto do ABC (Argentina, Brasil e Chile) foi uma perspectiva animadora para as políticas exteriores no início do século. A gradual perda de importância da Grã-Bretanha na formação das relações internacionais dos países latino-americanos também animou experiências de

aproximação política do Brasil com os países da região ao longo da primeira metade do presente século.

Em todo caso, firmou-se, ao longo do tempo, certa tensão entre o monroísmo e o bolivarianismo. Um era apresentado como excludente do outro. O Corolário Roosevelt, quase cem anos depois, reani-mou, no início do século, o tema da vocação imperial dos Estados Unidos na América Latina. Para os céticos, inexistiam possibilidades criativas de integração na América com a inclusão do gigante do norte. Para os idealistas, só havia uma saída para a construção de uma forte inserção internacional da América Latina: a via da integração comercial e da concertação política.

### **Segundo capítulo: o Brasil olha para a América Latina**

O Brasil viveu, ao longo do presente século, uma arrancada industrialista como nenhum outro país da América Latina jamais presenciou. Países como a Argentina e o México, pelas suas próprias proporções econômicas e estratégicas, acompanharam, ainda que com alguma distância, esse desenvolvimento, embora desigual, social e regionalmente, do Brasil.

A inserção internacional do Brasil reproduziu o modelo de desenvolvimento e foi tributário, em parte, dos arranjos da balança de poder internacional. Isso significou o enquadramento do País no ordenamento estratégico mundial gestado no final da Segunda Guerra Mundial. Daí o Brasil não ter se afastado dos conceitos produzidos pela Guerra Fria, como o de zonas de influência, de fronteiras ideológicas e de contenção do comunismo na América.

Por meio do sistema de benefícios e de barganhas que herdara da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial, o Brasil procurou ser o aliado natural da potência imperial na América do Sul. E isso inibiu, em parte, tentativas de aproximação com alguns países latino-americanos, como a própria Argentina, que manteve uma posição de relativa neutralidade na guerra e no imediato pós-guerra.

O Brasil bebeu da amarga ilusão de que os benefícios da guerra e o sistema de barganhas herdado dela trariam naturalmente o desenvolvimento. Era o liberalismo puro que dominava as percepções brasileiras da ordem internacional que se inaugurava. Ela implicava uma priorização menor para o campo latinoamericano e uma escolha de parcerias internacionais mais próximas à potência hegemônica ocidental, ou seja, os Estados Unidos.

A ilusão foi sendo paulatinamente desfeita depois do governo de Dutra. O segundo governo de Vargas e o período de Kubitschek já demonstram um amadurecimento maior acerca da inserção internacional brasileira. Emergia, assim, a forma própria e original com que o Brasil viria a se inserir na ordem internacional até a década passada: a do modelo do nacional-desenvolvimen-tismo ou do nacionalismo de fins.

O novo modelo levou o Brasil à América Latina e afastou um pouco o Brasil dos Estados Unidos. Os Estados Unidos, em muitos campos, tornaram-se rivais do Brasil. A América Latina, por outro lado, oferecia ao Brasil as possibilidades de novas parcerias econômicas e de alguma concertação política na busca conjunta

dos países da região de um lugar ao sol. O processo diplomático e comercial brasileiro da diversificação de parceiros e na busca de relativa autonomia e espaço de manobra para avançar no desenvolvimento industrial foi incluindo, paulatinamente, a aproximação com a América Latina.

Dessa forma, o cálculo estratégico das relações do Brasil com a América Latina conferiu um papel todo especial à reinserção internacional do Brasil nos anos 60, 70 e parte da década de 80. O Brasil criticou a distribuição de poder no sistema internacional, que havia congelado a possibilidade de emergência de novos centros de poder. Ao mesmo tempo, o País elegeu o pragmatismo e o ecumenismo ideológico, apesar da ditadura doméstica, como os melhores instrumentos para a ampliação dos seus espaços econômicos e políticos no mundo.

Apesar de ter se mantido em um sistema americano tutelado pela força militar, econômica e ideológica dos Estados Unidos, o Brasil nunca se apresentou como entusiasta de uma integração hemisférica total. O País tinha interesses mundiais a serem estimulados em uma era de incertezas e pululada pela emergência de novos centros de poder, como a Comunidade Econômica Européia e o Japão. Havia também novas possibilidades comerciais que se abriram com a África e o Oriente Médio nas décadas de 70 e 80.

A América Latina apareceu para o Brasil, a partir de então, como uma área de interesse potencial. O País reanimou, dessa maneira, os debates que vinham se desenvolvendo, desde os anos 50, acerca da criação de organismos multilaterais voltados para a

integração, como a Associação Latino-Americana de Livre Comércio (Alalc) e, posteriormente, a Associação Latino-Americana de Integração (Aladi).

A integração passou a ser um tema importante nas agendas das políticas exteriores dos países da região e foi impulsionada pelas idéias geradas pela Comissão Econômica para a América Latina (Cepal), do sistema das Nações Unidas. Uma das estratégias era a conquista do desenvolvimento pela inclusão dos intercâmbios regionais. A ausência de ajuda externa à região latino-americana, resultado do privilegiamento dos Estados Unidos às ajudas ao Japão e à Europa, e o esgotamento do modelo de comércio praticado pelo Brasil e pela Argentina levaram a uma aproximação maior dos países da América do Sul, pelo menos.

Além disso, a desigualdade dos preços internacionais, as dificuldades de acesso às novas tecnologias, tudo levava a um certo desencanto acerca da capacidade de sobrevivência de cada país, senão por meio da criação de entendimentos regionais. O primeiro processo mais concreto de cooperação regional, com essa perspectiva, a que o Brasil se empenhou em levar adiante, foi a Operação Pan-Americana (OPA). Desenhada por Kubitschek no jogo de forças do multilateralismo, o objetivo era atrair investimentos para o desenvolvimento do comércio inter-regional e o desenvolvimento industrial acelerado.

A Revolução Cubana e os esforços da Operação Pan-Americana serviram, em certa medida, para chamar a atenção da região latino-americana, em especial junto aos novos centros de poder no mundo. Mostrava-se ao sistema internacional que a América

Latina não era um mero "quintal dos Estados Unidos". Cuba funcionou como um instrumento de barganha. A tese era a de que o fim da pobreza na região era uma forma de afastar o perigo comunista na América Latina.

Várias outras experiências de formação de blocos regionais foram propostas naqueles anos. Seguindo os passos, ainda que tortuosos, de Kubitschek e das propostas da chamada "Política Externa Independente", Quadros propôs a formação de um bloco neutra-lista ao presidente Frondizi, da Argentina. Mas a proposta não foi levada adiante.

Outra interessante tentativa foi o Projeto da Bacia do Prata. Desenvolvido em torno da harmonização das políticas regionais para melhor aproveitamento do potencial hidráulico dos rios Paraná, Paraguai e Uruguai, os dois gigantes do sul — o Brasil e a Argentina — iniciaram entendimentos diplomáticos bilaterais sobre questão energética. O acordo protocolar, firmado pelos presidentes Castello Branco e Organia, veio a se tornar matéria difícil nas relações Brasil-Argentina durante quase todo o período dos governos militares em ambos os países.

O fracasso das iniciativas de Quadros e Castello mostrou que havia elementos de desconfiança entre os dois fortes da América do Sul. A própria industrialização acelerada do Brasil passou a ser vista não só pela Argentina, mas por muitos países sul-americanos, pelo crivo da suspeita e da ameaça geopolítica. Autores chegam a falar de idéias que se difundiram nas lideranças latinoamericanas da época e em muitos intelectuais à esquerda e à direita, de que havia um plano subimperialista do Brasil em associação com os Estados Unidos para recompor as forças na região.

No fundo, o peso das desconfianças (que faziam lembrar as imagens de Simon Bolívar já comentadas) condenou, em parte, ou talvez tenha retardado, a nova integração latino-americana. A própria expansão do livre-comércio na região, objetivo precípua da Alalc e depois da Aladi, ficou comprometida por visões nacionalistas, estereotipadas e conspiratórias da história.

Daí a importância da superação desses limites de ordem imaginária e política na aproximação do Brasil com os países latino-americanos. Eles vieram sendo derrotados lentamente, mas efetivamente, com o fim dos governos autoritários na região. A chamada "superação das controvérsias" com a Argentina em torno da questão do aproveitamento dos rios e da energia, a alvorada democrática na região e o apoio brasileiro à Argentina na questão das Malvinas, em 1982, foram passos fundamentais no desarmamento dos espíritos.

A crise econômica dos anos 80, associada ao reinício da normalidade democrática, ajudou na construção de uma nova percepção mais realista para a integração regional na América Latina. Os olhares do Brasil deixaram, em parte, a África e o Oriente Próximo (onde as potencialidades já tinham sido exploradas na década de 70) e voltaram-se para a América Latina.

A relevância da estratégia de aproximação Argentina-Brasil e do eixo industrial e comercial entre Buenos Aires e São Paulo animou a construção de uma ruptura histórica nas experiências de integração na América Latina. Nascia, depois de anos de cortejo e de protocolos bilaterais, como aqueles assinados por Sarney e Alfonsín em 1986, uma verdadeira zona de livre-comércio latino-americana a partir de quatro países localizados na porção austral da América.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

O nascimento formal do Mercosul, por meio da assinatura do Tratado de Assunção, em 26 de março de 1991, entre a Argentina, o Brasil, o Paraguai e o Uruguai, tornou-se já um marco na história da integração. O terceiro capítulo da integração passaria a ser, assim, menos propositivo e mais de resultados práticos já colhidos.

### **Terceiro capítulo: o Brasil e o Mercosul**

O que justifica o otimismo para com o experimento recente do Mercosul? Quais suas diferenças em relação às experiências anteriores de integração na região? Por que ele é um marco na história da integração não só latino-americana, mas americana?

As respostas não são difíceis. Em primeiro lugar, o Mercosul avançou conceitual e empiricamente em relação à Alalc e à Aladi. A Alalc, formulada no Tratado de Montevideu, em 1960, foi herdeira da filosofia multilateralista e igualitarista de então. Prisioneira das discussões em torno das razões do atraso na América Latina e das visões idealistas de muitos estudos da Cepal, a Alalc não teve como construir um mercado livre na América Latina. As barreiras construídas contra essa possibilidade foram enormes ao longo de sua existência. Resistências políticas e desconfianças mútuas juntavam-se às disparidades entre as diversas economias dos países da região.

A visão idealista impregnada na Alalc impediu sua operacionalização. O tempo foi mostrando a impossibilidade da criação, por decreto, de mecanismos de aproximação comercial sem um lastro histórico, concreto e material que motive a real integração. Esta

foi uma falha da Alalc que não se transportou para o Mercosul. A eliminação das barreiras tarifárias é extremamente delicada, mas é o coração de qualquer tentativa de construção de uma zona de livre-comércio. O Mercosul avançou a passos largos nesse campo, em um cronograma acelerado que impressiona pelo seu dinamismo.

Em segundo lugar, no caso do Mercosul, a vontade política dos governos dos países contratantes no sentido de implementar as decisões vem sendo fundamental para o andamento do processo de integração. Tanto a Alalc como a sua sucessora Aladi — criada a partir da renegociação do Tratado de Montevideu em 1980 — pecaram em alguns postulados fundamentais: supunham a vontade intrínseca das partes contratantes, desconheciam as potencialidades mútuas e imaginavam que havia condições favoráveis à implementação de políticas nacionais suficientemente fortes para estimularem o processo de integração. Quase nada disso verificou-se na prática.

Em terceiro lugar, o Mercosul está sustentado em uma visão restritiva dos parceiros, ao contrário da dimensão continental dos experimentos integracionistas anteriores. A estratégia de negociação do Mercosul, organizada em torno de acordos setoriais entre parceiros restritos, mas representativos dos interesses fundamentais em jogo, em uma direção flexível e equilibrada, permite alta eficácia ao processo de integração comercial.

Em quarto lugar, predomina no Mercosul uma visão muito cautelosa acerca das possibilidades da integração hemisférica com os Estados Unidos. Apesar da Iniciativa das Américas — organizada pelos Estados Unidos e que visa ao estabelecimento de

uma zona de livre-comércio em todo o continente até 2005 — contar com o endosso do Brasil e dos seus parceiros no Mercosul, a idéia ainda é vista com reticências pelas diplomacias.

A idéia que se está firmando é a de começar o processo de aproximação com o North American Free Trade Association (NAFTA), e mesmo com a União Européia, a partir do próprio fortalecimento do Mercosul. A sua diluição, em uma área única de livre-comércio continental, não é satisfatória para os países contratantes do Tratado de Assunção. A inclusão seletiva do Chile, e mais proximamente da Bolívia, também sinaliza a tendência cautelosa e pragmática do experimento da integração sub-regional representada pelo Mercosul.

O Brasil é, assim, país satisfeito na sua inserção regional e sub-regional. Apesar das dificuldades do cronograma de integração apertado, das tarefas de coordenação política de economias nacionais ainda tão assimétricas e dos dois países maiores dominarem quase 90% dos intercâmbios, deve ser reconhecido que o realismo seletivo e gradualista do Mercosul é seu grande trunfo histórico quando comparado às experiências do passado na região do Cone Sul.

Em quinto lugar, o experimento do Mercosul é quase um imperativo de sobrevivência diante das dificuldades de construção de regras estáveis no sistema internacional do presente. Nesse sentido, o Mercosul distingue-se em muito dos seus antecessores, que tinham de lidar com uma conjuntura internacional que não lhes era favorável. O programa de integração do Cone Sul está ligado, hoje, a um processo mundial de regionalização que é muito forte. A chamada globalização dos problemas mundiais e a criação

dos megabloques são fatores de estímulo. A criação do Mercosul, nesse sentido, é muito mais que uma tendência da moda. É uma saída afirmativa para tempos de incerteza.

Os números também expressam os ganhos da integração platina. O Brasil, que negociava há cinco anos com os países do Mercosul em torno de US\$ 3,6 bilhões, hoje negocia em torno de US\$ 12 bilhões, deslocando vários eixos tradicionais de intercâmbios para a região do Cone Sul. Mesmo sendo o elo mais forte e menos dependente do bloco regional, o Brasil tem aumentado fortemente sua participação comercial com o Mercosul.

Em agosto de 1994, foi dado um passo fundamental pelo Mercosul no que tange à própria construção da integração americana: os países contratantes adotaram a Tarifa Externa Comum (TEC). Experimento arriscado, mas necessário, no caminho da integração, assinou-se em dezembro do mesmo ano o Protocolo de Ouro Preto, que estabeleceu o 1º de janeiro de 1995 como o início da União Aduaneira.

Pela TEC estabeleceu-se uma lista de cerca de oito mil produtos sobre os quais incidiu uma lista de exceções relativamente pequena por parte do Brasil. Alguns setores estarão aplicando os níveis estabelecidos pela TEC somente a médio prazo. Parabéns de equipamento, a tarifa adotada é de 14% e só entrará em vigor a partir de janeiro de 2001. Os produtos de informática e de telecomunicações terão sua tarifa comum em torno de 16% em janeiro de 2006. O setor automobilístico recebeu tratamento especial.

Em sexto lugar, o Mercosul não é só um mercado. As dimensões das coisas cotidianas e dos cidadãos começam a tomar relevo.

Poucos analistas imaginavam, há bem pouco tempo, que o Mercosul pudesse chegar a essas dimensões. Alguns até argumentavam que esses temas não mereciam tratamento do governo, mas eles passaram a contar na agenda dos negociadores.

Cada vez mais eleva-se o cidadão ao centro do processo integracionista. A segurança dos avanços obtidos nas questões tarifárias, na Política Agrícola Comum (PAC), nas barreiras não-tarifárias, nas discussões sobre a eficiência e a qualidade, na harmonização de políticas de estabilização monetária e fiscal, permitiu que se aventassem as discussões acerca de campos menos pragmáticos. A última reunião de cúpula, realizada na Argentina, chamou a atenção para a dimensão humana e social da integração.

Daí a relevância do processo negociador do Setor Educacional do Mercosul. Articulado desde o final de 1991, momento da Primeira Reunião de Ministros da Educação do Mercosul, onde foi rascunhado o Plano Trienal para o Setor Educacional, o ambiente educacional da região tem se modificado radicalmente ao longo desses anos. Da assinatura de protocolos de reconhecimento de títulos e diplomas, passando pelas tabelas de equivalências de anos escolares, o Setor Educacional tem animado a ruptura do isolamento cultural entre os países da região. Uma outra consciência, mais leve, menos rancorosa e nacionalista, brota entre os jovens estudantes do Mercosul. A expansão dos estudos das línguas espanhola e portuguesa nos quatro países, e fora deles, mostra a força espiritual que o Mercosul arrebatou.

Assim, que não haja dúvida, o Mercosul é uma ruptura na história dos processos de integração na América. Influenciados pela

onda de liberalização capitalista, os países contratantes não se deixaram dominar somente por esta dimensão. Inventaram um projeto de desenvolvimento para a região. De uma zona de livre-comércio evoluiu-se para uma união aduaneira ainda imperfeita, mas já em operação. Com personalidade jurídica internacional, o Mercosul assinou o primeiro acordo inter-regional com a União Européia em dezembro de 1995. Inédito em sua formulação, o acordo prevê avanços na aproximação entre os dois blocos ainda mais rápida que com o próprio Nafta.

Para concluir, é evidente que o Mercosul não é uma panacéia para os problemas da região. Ele também carrega conteúdos polêmicos e contraditórios que terão de ser enfrentados. Ao avançar os mecanismos de reestruturação da produção nos quatro países, excluiu os setores menos competitivos. Há custos sociais que são hoje cobrados pelas sociedades civis no interior de todos os países que vivem o novo experimento. Seus efeitos já se fazem sentir e serão, certamente, um grande desafio para um futuro já bem próximo.

#### Referências bibliográficas

- BAUMAN, Renato, LERDA, J.C. (Orgs.). *Brasil-Argentina-Uru-guai: a integração em debate*. São Paulo: Marco Zero; Brasília: EdUnB, 1987.
- BOLETIM DE INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. Brasília, n.1-15,1991-1995.
- BRASIL, Ministério das Relações Exteriores.*Mercosul: origem, legislação, textos básicos*. Brasília: MRE, 1992.
- CERVO, Amado L.,BUENO, Clodoaldo. *História da política exterior do Brasil*. São Paulo: Ática, 1992.
- EL REGIONALISMO abierto en América Latina y el Caribe: la integración económica al servicio de la transformación productiva com equidad. Santiago: Cepal, 1994.
- GUIMARÃES, Samuel P. Aspectos econômicos do Mercosul.*Revista Brasileira de Política Internacional*, v.39, n.1, p.19-35, 1996.
- MONIZ BANDEIRA, L. Alberto. *O eixo Brasil-Argentina: o processo de integração da América Latina*. Brasília: EdUnB, 1987.
- RESENHA DE POLÍTICA EXTERIOR DO BRASIL. Brasília, 1991-1993.
- SARAIVA, José Flávio S. A educação no Mercosul: uma experiência romântica e viável de integração. In: *Desafios da educação no século XXI: integração regional, ciência e tecnologia*. São Paulo: ABM, Instituto Brasileiro de Qualidade do Ensino, 1995, p.65-74.
- \_\_\_\_\_. Las políticas educativas y de ciencia y tecnica. In: RAPOPORT, Mario. *Argentina y Brasil en el Mercosur: políticas comunes y alianzas regionales*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano, 1994, p. 132-144.
- VIGEVANI, Tullo, VEIGA, João P. Mercosul: interesses e mobilização sindical. *Revista Brasileira de Política Internacional*, v.39, n.1, p.48-71, 1996.

## PORTUGUÊS E ESPANHOL NAS RELAÇÕES DE INTERFACE NO MERCOSUL

José Carlos Paes de Almeida Filho\*

Todas as sociedades, ricas ou pobres, oralizadas ou letramentadas, reconhecem o valor multidimensional de aprender uma nova língua. Nos países escolarizados, esse valor é tácito e reconhecível pela inclusão da disciplina Língua Estrangeira no currículo escolar.

Esse valor prático, educacional e cultural recrudescerá continuamente no mundo após a Segunda Grande Guerra, mas verticalizou-se no Brasil em relação ao Espanhol e ao Português após a assinatura do Tratado do Mercosul nesta década. O ensino de Espanhol no Brasil já foi uma realidade na escola de 2º grau dos anos 40 aos anos 60. Esse capital cultural construído definhou desde meados dos anos 60 até a metade dos anos 80 e foi reanimado desde 1987 em alguns estados do Brasil. Foi assim que uma tradição de ensino de Espanhol não se perdeu, vivendo ainda hoje na formação de nossos tios, pais e avós. O ensino de Português nos países hispano-falantes não teve a mesma sorte, e para aqueles que trabalham no ensino e na pesquisa do Português como língua estrangeira o desafio é lançar as bases para a instauração dessa experiência educacional na língua

\* José Carlos Paes de Almeida Filho é professor de Língua Estrangeira do Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

portuguesa e nas culturas lusófonas. Veremos mais adiante as ações concretas que vimos realizando para instituir os contornos de uma política de ensino do Português em geral e para contextos hispano-americanos em particular. Temos de nos indagar, portanto, como se dá essa solidificação da prática cultural de ensinar a língua (seriam as línguas?) dos nossos parceiros do Pacto de Assunção.

Vivemos plenamente uma época na qual o perguntar sobre integração (inicialmente dos povos latino-americanos do Cone Sul) não encontra alternativas suficientemente válidas. Os grandes blocos (econômicos, políticos, culturais) recompõem com rapidez o mapa sócio-político e econômico do planeta, e aqui, no sul da América, queremos saber se a integração é possível e viável e como fazê-la. Os sistemas nacionais, conflitivos neles mesmos e desiguais entre si nos países do Mercosul, já vivem esse intenso desafio da integração.

A formação cultural e educacional construída através do ensino da língua do outro (de um lado o Português e de outro o Espanhol) candidata-se como um caminho privilegiado para suavizar o impacto produzido pela integração contingente de mercados com recursos e tecnologias assimétricos como os nossos.

Nos cenários educacionais dos nossos países, onde queremos produzir experiências de aprender a língua e os sistemas culturais de que fazem parte, temos constantemente a consciência da crise que se manifesta em um e em outro momento, lugar e nível. Essas condições adversas com que nos defrontamos (condições de pobreza e fracasso escolar, por exemplo) nos convidam de-



safiadoramente a pensar como integrar a crise. E claro que precisamos criar condições macro que façam diminuir as condições de produção de pobreza no plano político. É clara também a percepção da urgência em repensar o trabalho escolar e nessa esfera em que estamos.

O ensino de Espanhol no Brasil nunca foi extinto, e quando vieram as primeiras medidas de reativação de seu ensino na metade dos anos 80, através da criação dos centros públicos de ensino de línguas (53 só no Estado de São Paulo), a infra-estrutura universitária de formação de professores existia em muitas universidades do País. Esse número cresceu bastante em uma década, e a questão agora deverá ser o ensino e a formação de professores com qualidade. Com respeito ao Português na Argentina, no Paraguai e no Uruguai, o quadro ainda é precário e díspar, embora potencialmente promissor.

No nível secundário de escolarização, o ensino de Português está circunscrito a algumas escolas com o apoio do governo brasileiro. Para a formação de professores, o quadro é mais alentador na Argentina, onde contamos hoje com três ou quatro professorados (cursos superiores de formação instalados fora das universidades) de Português e um programa público de formação a distância gerido pelo Ministério da Educação. O Paraguai e o Uruguai ainda não formam professores de Português, basicamente, embora o Uruguai tenha a iniciativa pioneira de instalar o Programa de Especialização no Ensino de Português (pós-graduação *lato sensu*), a partir da Universidade da República e com a cooperação do Ministério da Educação Nacional do Uruguai, do Instituto Cultural Uruguaio-Brasileiro e da Universidade Estadual de Campinas.

A tarefa de base com máxima urgência nos países hispano-falantes do Mercosul é, portanto, o estabelecimento de cursos de formação de professores de Português como língua estrangeira no bojo das universidades e/ou de professorados de nível superior. Essa prioridade depende, obviamente, de aporte de verbas e ação institucional para a instalação dos cursos, mas, principalmente, de apoio de órgãos e de especialistas voltados para a formação de professores de Português como língua estrangeira. Aqui vemos como grande fonte contribuidora a Lingüística Aplicada, na sua vertente vigorosa de ensino das línguas, onde se teorizam, a partir da prática, o ensino de Português e o ensino de Português na interface com o espanhol (ver publicação de Almeida Filho, 1995, sobre este último tema).

Para avançar na melhoria da base de ensino do Português nos países latino-americanos, Espanha, Itália e Alemanha, o setor cultural do Itamarati ensaiou nos últimos anos uma política de instauração de reflexão crítica entre os professores dos centros de estudos brasileiros, recentemente convertidos em fundações culturais de gerência privada. Com o apoio de universidades brasileiras, onde há pesquisa e ensino institucionalizado do Português como língua estrangeira, mais de uma dezena de cursos de atualização e de aperfeiçoamento foi realizada regionalmente no Mercosul, Santiago, São José da Costa Rica, México, Havana, Barcelona e Roma. Vemos com grande expectativa também o início de operação do sistema Celpe-Bras de avaliação de proficiência em Português no Brasil e no exterior, viabilizado por iniciativa conjunta do Ministério da Educação e do Desporto, Ministério das Relações Exteriores e Ministério da Cultura.

A fundação da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (Siple) trouxe outro alentador suporte político-acadêmico aos pesquisadores, professores e administradores do ensino de Português, ao promover congressos anuais sobre o ensino da língua portuguesa e culturas lusófonas no Brasil e ao publicar um boletim quadrimestral com informes e artigos profissionais de alta relevância para o ensino do Português a falantes de outras línguas.

O incentivo de órgãos como a União e o aporte de verbas da Unesco endereçadas ao avanço do ensino da cultura e das línguas do Mercosul têm se materializado em projetos de formação de professores universitários e de secundaristas graduados, na expectativa de solidificar a tradição de estudo intercultural, envolvendo, em nosso caso, o Português e o Espanhol. Estamos pensando aqui, especificamente, no Seminário de Atualização em Português para Estrangeiros e Culturas Lusófonas, realizado na Unicamp, com 22 professores de países do Mercosul, em novembro de 1995.

O que vemos no âmbito do Mercosul Educacional e Lingüístico é, portanto, a gradual implantação do ensino das duas línguas oficiais como forma de interface de compreensão cultural mútua. É preciso, no entanto, que as ações que vimos testemunhando, por iniciativas isoladas das instituições, sejam substituídas por programas nacionais estáveis, bem delimitados na sua dimensão e duração, de maneira que possamos reconhecer neles agentes importantes de uma política intercultural.

Política intercultural é uma forma de política lingüística, embora possivelmente mais ampla no escopo semântico do termo. En-

tendemos por política lingüística uma operação interventiva sistemática e explícita de propor soluções institucionais a situações de uso e ensino de línguas e de atendimento a objetivos, envolvendo o uso público e a convivência de línguas em países, regiões ou blocos.

No caso do Mercosul, a implicação é a de que carecemos de um planejamento do *status* e das funções que o Espanhol e o Português deverão desempenhar no concerto de cooperação (só inicialmente econômica), do Tratado de Assunção. Essas línguas passam, por exemplo, a merecer tratamento de línguas candidatas a preencher a disciplina escolar Língua Estrangeira nas escolas, em 1ª ou 2ª opção. Quando se coloca o ensino oficial de uma dessas línguas como língua estrangeira preferencial, temos de colocar a questão implicada do acesso dos cidadãos e alunos à oferta da disciplina nas escolas ou centros públicos de ensino de línguas. Na fronteira, os governos precisam ter a coragem de assumir escolas e classes de educação bilíngües quando essa for a vontade das comunidades. Outra frente de reflexão para os planejadores e especialistas é o potencial que representa, em termos práticos e teóricos, o *ensino de língua estrangeira através do currículo*. Essa modalidade de ensino prevê a aprendizagem da nova língua tornando-a meio de construção de conhecimentos de outras matérias e temas do currículo (Widdowson, 1991; Bizon, 1994).

Sempre presente nesse cenário de política lingüística está a questão do ensino de línguas de ampla penetração internacional, como é o caso do Inglês em nossos países do Mercosul. Não se trata de substituir o Inglês pelo Espanhol ou o Português, uma vez que o alcance do idioma inglês se justifica por outros critérios que não os da cooperação entre vizinhos continentais pactuados em seu

processo de integração econômica e cultural. As línguas do Mercosul serão possivelmente parceiras do Inglês neste final de milênio numa intercomplementaridade do global e do regional sul ou latino-americano.

Por último, é preciso considerar que a interface de aprendizagem do Espanhol por brasileiros e do Português por hispano-americanos requer cuidados metodológicos específicos, por se tratarem de línguas tão próximas tipológica e culturalmente. Conforme discutimos (Almeida Filho, 1995), está colocada a agenda da investigação e produção de cursos, materiais, experiências de ensino-aprendizagem e exames para aprendizes que iniciam o processo com alta compreensão da língua-alvo e estacionam em um patamar de "portunhol" rápida e precocemente. Materiais autênticos e tarefas realistas calcadas na experiência cultural fornecem um caldo de impulsão necessário a esses aprendizes, mas precisam ser temperados com procedimentos metodológicos de reanimação constante das funções cognitivas mediadas por sensíveis formações afetivas que a percepção dos merco-aprendizes vai fabricar na dinâmica dos cursos. A gravação da produção dos alunos para auto-exame e eventual exame do grupo e o refazer constante da linguagem com o contraponto do professor serão caminhos de aprender que terão prevalência na conformação de uma identidade metodológica de línguas tão próximas e tão perigosamente deceptivas como são o Espanhol e o Português.

E esse lugar de contato facilitador, e complicador ao mesmo tempo, que constitui a interface de culturas que se buscam para se conhecer fingindo que vão fechar um bom negócio.

### Referências bibliográficas

**ALMEIDA FILHO, J.C.P.** *Português para estrangeiros: interface com o espanhol*. Campinas: Pontes Editores, 1995.

BIZON, A.C.C. *Características da interação em contexto de ensino regular e interdisciplinar de Português Língua Estrangeira: um estudo comparativo*. Campinas, 1994. Dissertação (Mestrado) - Unicamp.

PLANO Trienal para o Setor Educação no Mercosul. Aprovado pelo Conselho do Mercado Comum do Sul na 2ª cúpula de Chefes de Estado em Mendoza, Argentina, em junho de 1992.

WINDOWSON, H. G. *O ensino de línguas para a comunicação*. Trad. de José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas: Pontes Editores, 1991.

## **O LABORATÓRIO LATINO-AMERICANO DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: um mecanismo de integração político-social**

Maria Helena Guimarães de Castro\*  
Maria Inês Gomes de Sá Pestana\*\*  
Maria Alejandra Schulmeyer Marte\*\*\*

### **Introdução**

Nos anos 80, as mudanças nas condições de competição no mercado mundial tornaram mais evidentes as vantagens comparativas das sociedades que haviam elevado a qualidade educativa de seus trabalhadores e dirigentes. O enfrentamento dos novos desafios colocados pelas mudanças em curso afetou intensamente a agenda de reformas e a redefinição das políticas educacionais. Temas como a eficiência do funcionamento das escolas, de modo a maximizar os resultados de alocação dos recursos disponíveis e, sobretudo, a qualidade dos resultados ganharam destaque. Ampliaram-se e aprofundaram-se as análises de eficiência da administração escolar, com ênfase nas mensurações de ganhos de aprendizagens e de eficácia dos currículos e, mais recentemente, as de aquisição e domínio de competências e habilidades cognitivas.

Em conseqüência, esta última década se caracterizou pela enorme importância atribuída aos processos e procedimentos de avaliação

\* Secretária de Avaliação e Informação Educacional.

\*\* Diretora do Departamento de Avaliação da Educação Básica.

\*\*\*Consultora do Projeto MEC/Sediae/Pnud.

do desempenho dos sistemas escolares, originando o desenvolvimento de diversas modalidades de avaliação dos sistemas de ensino, em um grande número de países. Assim, nos Estados Unidos, praticamente todos os estados estão desenvolvendo ou reformulando profundamente seus sistemas próprios de avaliação do desempenho escolar. Da mesma maneira, diversos países europeus têm incluído os sistemas de ensino e sua avaliação nas pautas de negociação de acordos que dão sustentação ao processo de unificação e de reorganização política e econômica, estabelecendo acordos de cooperação mútua na área.

Na América Latina, os sistemas nacionais de avaliação da qualidade da educação começaram a se desenvolver no Brasil e no Chile, a partir de 1988. Os demais países tomaram iniciativas nessa direção somente na década de 90, com a exceção de Cuba, que desenvolve trabalhos nessa área desde 1975. Na verdade, há ainda um baixo nível de experiências acumuladas na região, no campo da avaliação do rendimento escolar, uma vez que as avaliações existentes eram limitadas e específicas, sendo utilizadas basicamente para a promoção e o acesso a níveis educacionais superiores.

No Brasil, pode-se constatar que a ampliação do interesse e das atividades na área de avaliação sistemática do sistema educacional, em todos os níveis de ensino e esferas de governo, vem destacando a avaliação sobretudo como uma atividade política e administrativa. Nesse sentido, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC), assumindo a responsabilidade que lhe cabe, vem estruturando um processo de avaliação da educação básica, em escala nacional, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a fim de fornecer subsídios para apoiar a formu-

lação, a reformulação e o monitoramento de políticas voltadas para a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

### **A reforma dos sistemas educativos nacionais da América Latina e do Caribe**

O *Projeto Principal de Educação na América Latina e o Caribe* atua na região por meio de diferentes programas, tentando unificar critérios com vistas à concretização de seus três objetivos principais:

— Promover a escolarização de todas as crianças em idade escolar e garantir a educação básica.

— Oferecer aos adultos os serviços educativos para sua alfabetização.

— Promover e impulsionar a qualidade e a eficiência dos sistemas educativos.

Sem dúvida, a consecução desses fins e a necessidade de superação da defasagem entre as características dos sistemas educativos e os requerimentos individuais e sociais sempre foram motivo de preocupação de todos os países.

Porém, dificilmente poder-se-ia pensar que cada país atingiria essas metas, em um lapso de tempo relativamente curto, tendo que, ao mesmo tempo, financiar a implantação de um novo sistema, manter o sistema vigente e executar políticas especiais.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

As despesas seriam demasiadamente elevadas, para as quais não haveria fontes de financiamento. Por isso, é tão necessária a realização das reformas educacionais que cada país, a seu modo, vem promovendo nos últimos anos.

O documento *Recomendação para a Execução do Projeto Principal de Educação na América Latina e o Caribe* (Unesco), para o período 1993-1996, analisa as possíveis causas do baixo grau de sucesso das reformas educativas na América Latina. Assinala que os resultados esperados não vêm sendo alcançados em razão da instabilidade das políticas educativas, de sua descontinuidade e da forte dependência de sucessivas autoridades governamentais. Indica, também, as limitações relativas à informação disponível para desenhar estas reformas. Finalmente, aponta para a dificuldade em fazer com que as medidas adotadas realmente produzam efeitos na sala de aula.

Diante da situação descrita, o documento citado sugere algumas alternativas de solução. Em relação à descontinuidade das políticas, sugere a necessidade de estabelecer consensos e acordos básicos na formulação das mesmas. Quanto às limitações da informação, recomenda a implantação de sistemas adequados para a sua coleta e processamento. Finalmente, quanto ao impacto das políticas na sala de aula, na ponta do sistema, recomenda que o desenho da reforma incorpore um componente de condução e acompanhamento sistemático da aplicação e dos efeitos das medidas.

Detectada a necessidade, surgiu depois a possibilidade, por meio dos programas promovidos pela Unesco/Orealc, de desenvolvimento de ferramentas úteis para promover uma gestão educativa

moderna e responsável por seus produtos, tema que está adquirindo crescente relevância nos países da região.

Nesse novo estilo de gestão, é preciso incorporar, como parte integrante dos planos e programas, os níveis de proficiência e os indicadores de qualidade do aprendizado escolar. Conseqüentemente, será necessário aplicar procedimentos de medição e avaliação dos resultados obtidos em cada programa. Além disso, é indispensável definir os indicadores que deverão retroalimentar permanentemente o sistema de gestão para aperfeiçoá-lo, uma vez que a melhoria dos níveis e da qualidade do aprendizado pode ser alcançada através de dois eixos de ação: o institucional e o pedagógico.

Em relação ao eixo institucional, interessa ressaltar o papel fundamental que corresponde aos Ministérios da Educação dos respectivos países na determinação de padrões nacionais cada vez mais exigentes para a escolarização da população. Esses padrões devem estar voltados para o desenvolvimento de aprendizados mais complexos, tais como o pensamento lógico e as competências e habilidades para a resolução de problemas.

Outra responsabilidade de um sistema moderno de gestão escolar é a incorporação de sistemas de medição e avaliação dos produtos do sistema educacional, visto que um sistema educativo, que pretenda antecipar-se às demandas futuras, deverá desenvolver uma política de fomento às inovações que permita incentivar, conduzir, avaliar, sistematizar e divulgar, apropriadamente, seus produtos.

Em relação ao eixo pedagógico, o aprendizado da leitura, da escrita e da matemática parecem ser os indicadores fundamen-

tais da qualidade da educação básica, principalmente para o ciclo formado pelos três ou quatro primeiros anos de escolarização. Esses aprendizados facilitam o acesso à cultura e ao desenvolvimento pessoal, por seu caráter formativo, base para um aprendizado contínuo, necessário à formação de cidadãos competentes, aptos a participar plenamente da vida democrática e do mundo do trabalho.

### **O Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação**

Dando seguimento às recomendações da PROMEDLAC V, realizada em Santiago do Chile, em 8 de julho de 1993, que indicava a necessidade de ser criada uma instância que pudesse unificar critérios em relação às políticas educativas para a América Latina e o Caribe, na VI Reunião Técnica da Rede Regional de Planificação e Gestão Educativa (Replad), realizada de 16 a 20 de maio de 1994, em Campinas, Brasil, foi aprovada a idéia da criação do Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação.

#### *O que é o Laboratório*

O Laboratório é um recurso técnico que a Unesco coloca à disposição dos países latino-americanos, constituindo-se um âmbito técnico-político de discussão da problemática do aprendizado e de suas variáveis relacionadas.

O Laboratório foi criado oficialmente no dia 10 de novembro de 1994, na Cidade do México, onde foi estabelecida uma estrutura

de coordenadores nacionais e uma secretaria executiva junto à Oficina Regional de Educação para América Latina e o Caribe (Orealc), sediada em Santiago do Chile, contando com a participação dos seguintes países: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Honduras, México, Paraguai, Peru, República Dominicana e Venezuela.

Um trabalho da abrangência do Laboratório requer muitos insumos, tanto técnicos e políticos quanto econômicos. O financiamento das atividades propostas para os próximos dois anos (1997 e 1998) será feito pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), pelos governos brasileiro e chileno, com a utilização dos Fundos de Operações Especiais (FOE), do BID destes dois países. Contará, também, com a contribuição da Unesco/Orealc, da Fundação Ford e, ainda, com o aporte de recursos dos demais países integrantes do Laboratório.

#### *Objetivos do Laboratório*

O Laboratório, como um projeto de cooperação regional, tem por objetivo a promoção de processos de gestão educacional comprometidos com a melhoria de resultados e do nível de proficiência dos alunos, o que deverá resultar na elevação dos padrões de qualidade dos sistemas de ensino dos 14 países envolvidos.

São objetivos primordiais:

— A identificação e a avaliação dos padrões do aprendizado escolar para a região.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

— O fomento às mudanças educativas que permitam alcançar tais padrões.

— A formação de recursos humanos que possibilitem as mudanças.

Para a consecução dos fins propostos, o projeto desenvolve cinco componentes principais:

— Redesenhar, elaborar e colocar em prática um sistema de avaliação da qualidade dos aprendizados em Língua e em Matemática, nos níveis de educação básica dos países da região.

— Estabelecer um sistema de acompanhamento, monitoração e disseminação dos resultados da avaliação, de modo a motivar e a capacitar os dirigentes educacionais na utilização desses resultados, na tomada de decisões sobre reformas e políticas educativas.

— Desenvolver um programa de investigações sobre os fatores associados à qualidade da educação básica.

— Fortalecer a capacidade técnica dos Ministérios da Educação, na área de avaliação da qualidade.

— Fortalecer o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação como instância de execução do projeto, de coordenação dos países participantes e de prestação de assistência técnica aos mesmos.

### *Benefícios esperados*

Para a região:

- Conhecimento do nível de aprendizado alcançado pelos alunos.
- Obtenção de dados comparativos entre os países, tal como acontece na Ásia, na Comunidade Européia e na OCDE. O Laboratório será a ferramenta para a obtenção desses resultados, uma vez que a região carece de um sistema de avaliação que os proporcione.
- Desenvolvimento de instrumentos atualizados e confiáveis para a definição de políticas educacionais com os quais os governos poderão contar.
- Destinação de recursos àquelas áreas que, eventualmente, tenham um maior impacto na melhoria da qualidade da educação nos países latino-americanos.
- Estabelecimento de um centro de capacitação e assessoria permanente aos países que recentemente começaram a desenhar um sistema de avaliação.
- Consolidação do Laboratório como uma ferramenta que pode orientar os países no uso mais produtivo dos recursos disponíveis, incluindo os recursos humanos.

Para o Brasil:

- Apoio à inovação, ao intercâmbio de experiências e à geração de capacidades para a avaliação da qualidade da educação no País.

— Ampliação do debate sobre padrões nacionais de qualidade da educação.

— Disseminação e fortalecimento dos processos de avaliação no interior do sistema educacional.

— Comparação do sistema educacional do Brasil com os sistemas educacionais dos demais membros integrantes do Mercosul (com exceção do Uruguai) e da América Latina.

— Desenvolvimento e transferência de tecnologia na área de avaliação.

### *O marco teórico do Laboratório*

O sistema de indicadores, proposto pelo Laboratório para ser representativo do nível de qualidade da educação, foi construído levando em conta os objetivos do Laboratório, os estudos internacionais sobre as variáveis incidentais que tiveram um potencial explicativo sobre os resultados do processo educativo e a viabilidade de serem estimados de forma ampla.

O esquema interpretativo proposto abrange seis áreas (e suas variáveis) relacionadas ao aprendizado escolar, com dois tipos de incidência — de insumo e de processo. As seis áreas de variáveis incidentais são: a política sócio-educacional, a família do aluno, a escola, o aluno, o currículo e o professor. Considera os níveis e a qualidade do aprendizado escolar como um conjunto de variáveis indicativas do produto do sistema de educação formal



e procura analisar os diferentes indicadores de forma relacional e complementar: insumos-processos, processos-produtos, produtos-insumos.

Os estudos internacionais comparados, como o que está realizando o Laboratório, incluem milhares de estudantes que se submetem a provas padronizadas, previamente validadas, baseadas em seus programas de ensino ou adaptadas a outras necessidades intra e extra-escolares. As provas têm por objetivo avaliar o rendimento do aluno, de forma tal que seja possível quantificá-lo e compará-lo com os de outros países. Por vezes, as provas são também utilizadas para correlacionar seus resultados com outros indicadores, tais como: a estrutura dos planos e programas de ensino, a idoneidade dos professores, as tecnologias do ensino e os recursos escolares, entre outros. A finalidade desses estudos é oferecer um modelo amplo onde seja possível apreciar os efeitos globais do ensino sobre o aprendizado.

#### *Os estudos em andamento*

Dentro das ações do Laboratório, e em conformidade com os acordos firmados na Reunião de Coordenadores de Caracas, realizada em setembro de 1995, determinou-se a realização de um estudo de medição transversal, avaliando a aprendizagem acumulada até a 3ª série do ensino básico. Esse estudo tem sua duração estimada em dois anos.

A decisão de realizar uma medição do rendimento do aluno ao final do primeiro ciclo de alfabetização baseia-se na concepção

de que os efeitos da educação são eminentemente acumulativos e hierárquicos, razão pela qual, ao avaliar um determinado nível, se está avaliando também os níveis anteriores.

O projeto de estudo constitui-se de duas baterias de medição, compostas por provas e questionários diversos, sendo que a bateria inicial de medição — Aplicação Experimental — servirá de insumo para a Aplicação Definitiva, a ser realizada em 1997. Os resultados globais da região serão analisados por especialistas do Laboratório, discutidos e publicados. Os resultados nacionais serão analisados pelos Ministérios da Educação de cada país e constituirão um banco de dados que será objeto de estudos e pesquisas diversificados.

No mês de fevereiro de 1998, o processo terá sido completado e será editado um relatório com as informações e recomendações que servirão de insumo para as tomadas de decisões no interior dos países. A edição do relatório está prevista para o mês de julho de 1998.

#### As Ações Preparatórias

Entre as ações preparatórias, realizou-se, no ano de 1995, uma pesquisa para conhecer o real estado dos sistemas nacionais de medição ou avaliação existentes na região. O caráter inovador das informações resultantes permitiu apresentar um panorama claro das avaliações realizadas e das tomadas de decisões em nível regional, contemplando as experiências dos países. Entre as principais conclusões, destacam-se:

—As medições na América Latina baseiam-se, preferencialmente, em amostras da população e, dependendo dos objetivos dos estudos, têm sido estendidas ao país como um todo ou a estados específicos.

—A grande maioria dos sistemas de avaliação utiliza provas referidas a critérios ou a provas que combinam critérios e normas. Isto permite, de certa forma, a comparação dos resultados dos diferentes países, já que a avaliação é realizada em função de objetivos de proficiência que podem ser equivalentes nos diferentes países.

—Em geral, observa-se a tendência a utilizar formas mecânicas e computacionais para assegurar a confiabilidade das provas. Em vários países são usados leitores óticos para a correção, o que economiza tempo e pessoal, reduz a margem de erro na correção e na tabulação dos dados e resultados e facilita o processamento da informação.

—Os resultados expressam-se, comumente, em forma de percentual de acerto, indicando o grau de dificuldade dos alunos. A utilização de percentuais de acerto não ajuda na comparação dos resultados nos diferentes países, já que, como estes se expressam de forma diferente, é preciso interpretá-los também de forma diferente.

—Ainda não foi incluída a medição inicial dos períodos anuais (avaliação diagnóstica) nos sistemas nacionais da América Latina. É interessante atuar nesse sentido, pois esse tipo de avaliação produz a evidência inicial necessária para estimar o

grau em que o aprendizado ocorre durante o período letivo estudado, visto que este muda através do tempo.

### A Aplicação Experimental

A Aplicação Experimental, realizada em 1996 por todos os países, aconteceu no Brasil em maio último, contando com a colaboração da Secretaria de Educação do Estado do Paraná e da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, sob a coordenação do MEC/Secretaria de Avaliação e Informação Educacional (Sediae).

A amostra da Aplicação Experimental foi composta por 770 alunos de 12 escolas, distribuídos em quatro estratos, determinados pelos técnicos do Laboratório. Os alunos responderam aos testes de Português e Matemática e a questionário específico para alunos. Também responderam a questionários diferenciados 13 diretores e 39 professores das 12 escolas selecionadas, bem como 407 mães de alunos.

Neste momento, a equipe técnica do Laboratório e da Orealc trabalha na análise dos resultados obtidos e no planejamento da Aplicação Definitiva, a ser realizada em outubro/novembro de 1997.

A participação do Brasil no estudo deve-se à importância que o governo federal tem dado à avaliação como instrumento de melhoria da qualidade e de aperfeiçoamento da educação. Neste caso específico, relaciona-se também à procura de novas técnicas de análise dos sistemas de avaliação para aperfeiçoar a experiência dos diversos ciclos do Saeb, que já busca medir e

avaliar o aproveitamento curricular e a proficiência cognitiva dos alunos brasileiros.

### *Os padrões em educação*

Também na PROMEDLAC V, os ministros da Educação recomendaram que, em cada país, fossem determinados padrões nacionais, visando estabelecer um referencial que possa ser utilizado na formulação de juízos acerca da qualidade.

A discussão dos padrões é recente, e não há ainda consenso acerca de como devem ser. Na prática, coexistem interpretações diversas que correspondem a visões distintas, porém todas elas estão associadas a dois temas principais: os objetivos pedagógicos e a avaliação.

Os padrões vinculados aos objetivos pedagógicos pretendem formular assertivas relacionadas a uma área do conhecimento ou do "fazer". Referem-se a conceitos-chave, conteúdos específicos e habilidades.

O segundo tipo de padrão, vinculado à avaliação, pode traduzir-se em tarefas que demonstrem níveis de proficiência e está representado na expressão numérica do nível alcançado ou desejado, dentro de uma determinada área do conhecimento ou do "fazer".

Contudo, não é fácil distinguir entre um tipo de padrão e outro. Eles diferenciam-se entre si pelo nível genérico das assertivas e

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

também pelos graus de especificação dos objetivos e tarefas a eles associados.

Ciente de todas essas dificuldades, o Laboratório trabalha, paralelamente, na construção de Padrões Regionais em Educação. Por esse motivo, foi realizado, no mês de maio último, em Fortaleza, um Seminário Internacional sobre Medidas e Padrões, organizado pela Sediæ/MEC, contando com a participação de especialistas internacionais e nacionais e a assistência de representantes das Secretarias Estaduais de Educação. O interesse demonstrado pelos assistentes que compareceram ao evento foi altíssimo, indicando que chegou a hora da ampliação do debate sobre o tema.

### **Conclusões**

—A criação de sistemas nacionais de avaliação é recente, sendo de fundamental importância produzir uma capacitação na área, porque somente recursos humanos qualificados poderão assegurar a qualidade do processo e dos produtos.

— A avaliação responsável deve examinar o quanto e como foi administrado o programa de estudos, isto é, a oportunidade de aprendizado. Esse tipo de avaliação não foi incorporado, ainda, aos sistemas nacionais, porém o Laboratório o incluiu como um de seus objetivos ao enfatizar não só a medição dos produtos como também dos processos educacionais.

— A avaliação deve fornecer às autoridades apropriadas a informação adequada, da forma mais clara e útil possível. Tendo em

vista os objetivos dos sistemas de avaliação e a grande quantidade de conhecimentos que acumulam, somente a disseminação da informação, de maneira competente, permitirá que os resultados sejam, efetivamente, instrumentos que permitam o desenvolvimento de políticas educativas orientadas para a melhoria da qualidade da educação na região.

— Nem mesmo os melhores sistemas nacionais de avaliação podem garantir melhorias no aprendizado dos alunos, porque, para isto, é imprescindível que os dirigentes locais e nacionais, docentes e diretores de escola, se comprometam com os resultados

da avaliação e modifiquem as práticas escolares e as políticas do setor, de acordo com as informações e análises resultantes das avaliações da educação, em nível nacional e internacional.

Por fim, deve-se ressaltar que iniciativas como a do Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade Educacional têm o mérito de, ao apresentar um panorama claro do sistema educativo, contribuir para deflagrar um processo mais organizado de trabalho, baseado em indicadores claros da qualidade do ensino, podendo viabilizar o atendimento às exigências que o novo milênio impõe ao imenso contingente de crianças e jovens latino-americanos.

## BIBLIOGRAFIA

- AGOSTINI, Basílio, MENON, Odete Pereira da Silva. Ensino de português: segunda língua. *Revista de Letras*, p.63-69, 1994.
- AHUMADA, Pedro, SOLAR, Maria I., SALGADO, Jorge et al. Formación de profesores en el Conosur — Mercosur. In: SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE FORMACION DE PROFESSORES EN EL CONOSUR-MERCOSUR, 3, 1995, Concepcion. [S.l.:s.n.], 1995.
- ARGENTINA. Ministerio de Cultura y Educación. Acciones realizadas en el contexto del MERCOSUR educativo. *Escenarios de la Integración*, n.2, p.63-66, mayo 1993.
- \_\_\_\_\_. *Educación: una aventura llamada Mercosur: antecedentes, hechos y perspectivas*. Argentina: Ministerio de Cultura y Educación, 1996. 30p.
- \_\_\_\_\_. El proceso de integración educativa en el contexto del Mercosur. *Revista Latinoamericana Innovaciones Educativas*, v.4, n.11, p.61-78, dic. 1992.
- BARROS, Zilma Gomes Parente de Integração na América Latina: educação e cultura. *Cultura e Fé*, v.11, n.67, p.69-74, out./dez. 1994.
- BATTRO, Antonio M. *Tecnologia dispersa y talento disponible*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación, 1991. 8p.
- BOLETIM DE INFORMAÇÃO DO COMITÊ COORDENADOR REGIONAL. Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura, 1996- . Trimestral.
- BOLETIM INFORMATIVO [DO] MERCOSUL: EDUCAÇÃO. Brasília: MEC, 1994- . Semestral.
- BONITO, Rosario. Algunos aspectos de la integración educativa-cultural de los países del Mercosul. In: JORNADAS DE TRABAJO, 1995, Buenos Aires. *Integración del Mercosur : visión desde la mujer*. Argentina: FEPESNA, 1995. 176p.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Relatório de atividades: período: 1991-1994/MEC/SEMTEC*. Brasília: SEMTEC, 1994.52p.
- BRASLAVSKY, Cecília. Aportes para el fortalecimiento del componente educativo del Mercosul. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, n.18, p.21-68, 1994.
- BURGHY, Beatriz Macedo de. [Mercosul]. *Boletín*, Montevideo, v.1,n.1,p.10,jul. 1991.
- CANABARRO, Neuza. Educação e Mercosul. In: SEMINÁRIO COMUNICAÇÃO ANOS 90: A INTEGRAÇÃO DO CONE SUL, 3, 1993, Santana do Livramento. Porto Alegre: Secretaria Especial de Comunicação Social, [1993?]. 185p. (Cadernos de Comunicação do Cone Sul, 7).
- CARVALHO, Rosa de. Mercosul quer integrar educação. *Revista do Mercosul*, n.18, p.20-21, 1994.
- CONGRESO DE INFORMATICA EDUCATIVA DEL MERCOSUR, 1, 1995, Porto Alegre. Anais... [S.l.: s.n.], [1995?].

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

- EDUCACION Y MERCOSUR: en la Provincia de Buenos Aires. Buenos Aires: Consejo General de Cultura y Educación, 1995.93p.
- EDUCACION Y MERCOSUR. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay, n.1, 1992; n.6, 1996.
- EL MERCOSUR Educativo y Cultural. *Servicio Educativo*, n.11, p.21-28, 1995.
- El PROCESO de Integración Educativa en el Contexto del Mercosul. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*. n.11, p.61-80, 1992.
- ENCONTRO INTERNACIONAL A EDUCAÇÃO E O MERCOSUL: DESAFIO POLÍTICO E PEDAGÓGICO, 2, 1993, Porto Alegre. *Anais*. Porto Alegre: Associação dos Supervisores de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, 1994. 212 p.
- FERRADA, Hugo Felix Pinto. *Trabalho, Educação e o Mercosul: por uma pedagogia da integração*. Dissertação ( Mestrado) — Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- FERRER, Aldo, LAVAGNA, Roberto. MERCOSUL e a coordenação de políticas econômicas. *Revista Brasileira de Comércio Exterior*, v.8, n.31, p.3-9, abr./jun. 1992.
- FRANCO, Maria Esteia Dal Pai. A universidade e regionalização: questões candentes. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL UNIVERSIDADE E INTEGRAÇÃO NO MERCOSUL, 1994, Porto Alegre. [S.l.: s.n.], [1994?].
- GADOTTI, M., MANFIO, A. J. Unidos ou dominados: plurilinguismo, diversidade cultural e a integração no Mercosul. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO SEM FRONTEIRAS, 1993, Foz do Iguaçu. *Anais*. Curitiba: Secretaria Estadual da Educação do Paraná, 1993. p.15-35.
- IMAZ, José Luís de. Mercosury matrícula primaria para el año 2000. *Integración Latinoamericana*, v.18, n.194, p.35-36, oct. 1993.
- LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. Universidade e integração no Cone Sul: soluções mágicas ou espaço de construção do conhecimento. In: ENCONTRO INTERNACIONAL A EDUCAÇÃO E O MERCOSUL: DESAFIO POLÍTICO E PEDAGÓGICO, 2, 1993, Porto Alegre. *Anais*. Porto Alegre: Associação dos Supervisores de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, 1994. p.97-98.
- LUCE, Maria Beatriz Moreira. Sobre a educação no debate na integração latino-americana: alguns pontos para reflexão. *Boletim Anped*, Porto Alegre, n.1-2, p.143, jan./dez. 1991.
- MCGINN, Noel. Planning education for regional economic integration: the case of Paraguay and Mercosul. In: ANNUAL MEETING OF THE COMPARATIVE AND INTERNATIONAL EDUCATION SOCIETY, 1993, Kingston, Jamaica. Sob forma *depaper*.
- MONTOYA, *Sílvia*. *Asimetrías Sociales en el Mercosur*. Cordoba: Fundación Mediterranea, 1993. 172p.

MOROSINI, Marília Costa. Algumas teses sobre a integração universitária no Mercosul. *Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas*. Porto Alegre: IFCH/UFRGS, 1994.

. Universidade e integração no Mercosul: condicionantes e desafios. In: ENCONTRO INTERNACIONAL A EDUCAÇÃO E O MERCOSUL: DESAFIO POLÍTICO E PEDAGÓGICO, 2, 1993, Porto Alegre. *Anais*. Porto Alegre: Associação dos Supervisores de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, 1994, p.97.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Universidade no Mercosul: condicionantes e desafios*. São Paulo: Cortez, 1994. 308 p.

MOROSINI, Marília, LEITE, Denise (Orgs.). *Universidade e integração no Cone Sul*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1992.135p.

MOSQUERA, Juan José Mourino. Algumas reflexões sobre a educação na América Latina: subsídios para o Mercosul. In: ENCONTRO INTERNACIONAL A EDUCAÇÃO E O MERCOSUL: DESAFIO POLÍTICO E PEDAGÓGICO, 2,1993, Porto Alegre. *Anais*. Porto Alegre: Associação dos Supervisores de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, 1994. p.106.

NO CAMINHO da escola. *Mercosul*, v.3, n.23, p.21, mar. 1994.

OS SISTEMAS educacionais e a formação de professores no Cone Sul. Porto Alegre: Sagra-Dc Luzzatto, 1996. 210p.

PINON, Francisco José. Educación y procesos de integración económica: el caso del Mercosur. *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, v.37, n.114, p.19-32, 1993.

Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995

\_\_\_\_\_. Los desafios del Mercosur. *Revista IDEA*, v.18, n.173, p.94-100, mayo 1993.

PIÑÓN, Francisco, PULFER, Dario. Acuerdo educativo nacional y transformación de la educación ante los desafios del Mercosur. *Escenarios del la Integración*, v.3, p.96-100, jul. 1993.

PLAN Trienal para el sector educación en el proceso de integración del Mercosur. *Revista Dirección de Educación*, v.2,n.92,p.159-170,19....

POLETTI, Dorivaldo Walmor. Papel da educação no Mercosul: o plano trienal. *Educação*, Porto Alegre, v.17, n.27, p.47-51, 1994.

PRADO, Lourenço de Almeida. Mercosul e currículo escolar. *Cultura e Fé*, v.17, n.65, p.68-70, abr./jun. 1994.

RICHTER, Liana Yara. Mercosul e a educação tecnológica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA, 3, 1993, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Escola Técnica Federal de Química, [1993?]. p.120-123.

SARAIVA, José Flávio Sombra. Os avanços educacionais do Mercosul. In: SIMPÓSIO O CONE SUL NO CONTEXTO INTERNACIONAL, 1995, Brasília. *Anais...* Porto Alegre: Edipucrs, 1995.

SARAIVA, Enrique J. *Os sistemas de educação superior nos países do Mercosul: elementos fundamentais e bases para sua integração*. Rio de Janeiro: FGV, 1993. 50p. (Cadernos EBAP, 66).

SCHREINER, Evelise Czamanski, D'AZEVEDO, Martha Alves. *Importância das universidades dos jesuítas na integração do Mercosul*. Porto Alegre: ECS, 1992. 39 f.

SCURO NETO, Pedro. Educação e trabalho no Mercosul: uma política de recursos humanos. *Boletim de Integração Latino-Americana*, n.II, p.112-120, 1993.

SEMINÁRIO DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA, 1995, São Paulo. *Desafios da educação no século XXI: integração regional, ciência e tecnologia*. São Paulo: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 1995.

SEMINÁRIO O DIÁLOGO E A COOPERAÇÃO ENTRE AS UNIVERSIDADES DO MERCOSUL, 1994, Itajaí. *Anais...* Itajaí: ACAFE: UNIVALI, 1995. 191p.

SEMINÁRIO O DIÁLOGO E A COOPERAÇÃO ENTRE AS UNIVERSIDADES DAS REGIÕES FRONTEIRIÇAS DOS

PAISES DO MERCOSUL, 1994, Passo Fundo. *Relatório-Síntese*. [S.l: s.n.], 1994. 28p.

SEMINÁRIO EDUCAÇÃO SEM FRONTEIRAS, 1993, Foz do Iguaçu. *Anais*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 1993. 272p.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO, 3, 1995, COLÓQUIO DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL, 1, 1995, Frederico Westphalen. *Anais*. Frederico Westphalen: Ed. URI, 1996. 456p.

SILVA, Pedro Cancio da. A Preparação do professor de espanhol no âmbito do Mercosul: uma questão de investimentos. In: *Práticas de integração nas fronteiras: temas para o Mercosul*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, Instituto Goethe, 1995. p.212-216.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva, KRAHE, Elizabeth Difenthaeler. *A formação de professores no Mercosul: Cone Sul: princípios, objetivos e modalidades: perspectivas de uma formação básica geral*. Porto Alegre: UFRGS, 1994. 9f.



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)