

## **Estudo Comparativo entre o Currículo Mundial e os Currículos dos Cursos de Ciências Contábeis em IES Federais do Estado do Rio de Janeiro**

### **A comparative study among the Mundial Curriculum and the Federal Universities of Rio de Janeiro State Curricula**

#### **Taynara Guimarães de Rezende**

Bacharel em Ciências Contábeis  
Av. Pasteur, 250 - Urca  
22290240 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil  
Telefone: (21) 3938-5125  
taynara\_guimaraes@yahoo.com.br

#### **Marcia da Silva Carvalho**

Doutora em Planejamento Ambiental COPPE/UFRJ  
Professora FACC/UFRJ  
Av. Pasteur, 250 - Urca  
22290240 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil  
Telefone: (21) 3938-5100  
marcia@facc.ufrj.br

#### **André Luiz Bufoni**

Doutor em Planejamento Ambiental COPPE/UFRJ  
Professor FACC/UFRJ  
Av. Pasteur, 250 - Urca  
22290240 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil  
Telefone: (21) 3938-5125  
bufoni@facc.ufrj.br

#### **Resumo**

Com o mundo cada vez mais globalizado, é exigido da contabilidade informações compreensíveis e comparáveis entre quaisquer mercados financeiros do mundo. Esta mudança sugere que o conteúdo do ensino em contabilidade deva também convergir. As Nações Unidas através do Grupo de Trabalho Intergovernamental de Experts em Padrões Internacionais de Contabilidade e Evidenciação (ISAR), percebendo isso, desenvolveu o Currículo Mundial (CM). O objetivo geral do artigo é analisar os currículos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para verificar seu grau de conformidade com modelo proposto. Para tal utilizamos uma análise de conteúdo qualitativa, onde as ementas das disciplinas das grades curriculares de Ciências Contábeis das Universidades Federais Fluminense (UFF), do Rio de Janeiro (UFRJ), e Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) são comparadas com os conteúdos propostos pelo Currículo Mundial, com intenção de verificar quais os pontos do CM estão sendo contemplados nas ementas das disciplinas que compõem a matriz curricular de cada curso. Os resultados indicam que nenhuma das Universidades analisadas está perto de alcançar o conteúdo mínimo recomendado pelo Currículo Mundial do ISAR, currículo elaborado seguindo as diretrizes do *International Federation of Accountants* (IFAC). O maior índice encontrado foi o da UFF com apenas 17,32% de aderência.

**Palavras-Chaves:** Contabilidade. Grade curricular. Curriculum Mundial. Ensino superior.

## **Abstract**

With the increasingly globalized world, it is required of accounting readable and transparent information to any market in the world. The accountant has to be prepared to act in and out of their country, being able to provide all needs to all types of users of accounting. The Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting -ISAR, faced with the convergence of standards and standardization, realized that this would only be possible with the standardization of accounting education. Thus, it developed the World Curriculum (CM). The general purpose of the article is to analyze the curriculums of Higher Universities to verify their degree of adherence to the proposed model. To compare both, we use a qualitative content analysis, in which the curricular subjects of the Federal Universities, Fluminense (UFF), Rio de Janeiro (UFRJ), e Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) curricula are compared to the World Curriculum, with the intention of verifying which CM points are being considered in the syllabuses of the subjects that make up the curriculum of each course. The results indicate that none of the Universities tested is close to achieving the minimum content recommended by the ISAR World Curriculum, a curriculum that is based and applied by international class entities from developed countries. The highest index was the UFF with only 17.32% of adequacy.

**Keywords:** Accounting. Curriculum. Curriculum World. Accounting education.

## **1 Introdução**

A adoção dos padrões internacionais IFRS pelas companhias de capital aberto como os principais princípios contábeis geralmente aceitos (PCGA) se difunde pelo mundo (Deloitte, 2016a, 2016b). No Brasil, o esforço de convergência iniciou em 2006 com a criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC) para traduzir e adaptar estas normas internacionais a nossa realidade.

Neste cenário, as novas possibilidades exigem profissionais contábeis mais qualificados e que atuem atendendo não só a demandas domésticas, mas também a entidades multinacionais e transnacionais. Profissionais que sejam capacitados o suficiente para oferecer os mecanismos necessários para o controle e a avaliação de desempenho das instituições públicas e privadas.

Como consequência, o ensino aos futuros contadores deve também transmitir as habilidades e competências necessárias para colocar as demandas por uniformidade internacional em perspectiva. Entretanto, a literatura internacional indica que este processo de adoção de padrões internacionais de educação contábil pode ser desafiadora, morosa e inadequada, por causa das diferenças culturais, sociais, educacionais, legais e mesmo de linguagem (Hopper and Bui, 2016; ISAR, 2011; Jackling, 2013; McPeak et al., 2012; Ocampo-Gómez and Ortega-Guerrero, 2013)

Estudos mostram por exemplo que o desenvolvimento de habilidades desejadas no estudante varia entre empregadores grandes e internacionais, e pequenas empresas locais e regionais (Johnson et al., 2008), fazendo com que o ensino de ciências contábeis se limite com frequência às normas nacionais e a seus próprios procedimentos de adoção de normas (Erfurth and Domingues, 2011).

Pensando em uma maior integração e seus benefícios, a Federação Internacional dos Contadores (*International Federation of Accountants - IFAC*) impõe a adoção dos Princípios Internacionais de Educação (*International Education Standards - IES*) na tentativa de diminuir as diferenças existentes entre os seus países membros (McPeak et al., 2012; Needles, 2010). O Conselho Federal de Contabilidade (CFC) é signatário desse Programa de Conformidade (*IFAC*

*Member Compliance Program*) desde de fevereiro de 2008 e, segundo a própria Federação, “o Brasil é o país da América Latina mais adiantado na convergência para os princípios educacionais internacionais” (IFAC, 2016).

Apesar disso, estudos mostram que no Brasil, como em outros países, diferenças ainda permanecem quanto (1) ao conhecimento da existência de tais princípios; (2) indicadores de conformidade e adoção, ou não, de tais princípios; e (3) fatores-chaves que influenciam sua adoção (Watty et al., 2013). Os pesquisadores divergem, por exemplo, de qual deva ser a proporção entre o conhecimento geral e o conhecimento técnico do currículo, ou até mesmo a filosofia que embasa seu ensino (construtivista, clássico) (Chen, 2014; Helliari, 2013).

Identificando ser este um problema comum a integração contábil de vários países, a ONU/UNCTAD/ISAR publicou o Modelo de Currículo Mundial 2011 para servir de referência ao desenvolvimento das grades curriculares do curso de Ciências Contábeis das instituições de ensino superior (ISAR, 2011). O referido currículo foi construído levando-se em consideração as diretrizes curriculares vigentes em sete países e outras entidades de classe.

Portanto, considerando as incertezas que ainda permanecem quanto a adoção dos padrões educacionais internacionais, a presente pesquisa tem por diretiva a seguinte pergunta: O quanto do conteúdo proposto pelo currículo mundial da ONU/UNCTAD/ISAR está contemplado nas disciplinas constantes dos currículos das instituições federais de ensino superior (IFES) do Estado do Rio de Janeiro?

Para alcançar este objetivo foi realizado um estudo comparativo das semelhanças e diferenças entre as grades curriculares dos cursos de Ciências Contábeis das IES Federais do Estado do Rio de Janeiro, através da análise de conteúdo das ementas de cada disciplina, utilizando-se o Currículo Mundial como referência.

Um importante aspecto inovador deste trabalho está em não apenas verificar se as disciplinas existentes nos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Federais do Estado do Rio de Janeiro estão de acordo com as disciplinas propostas pelo currículo mundial, mas verificar a existência de itens do currículo mundial na grade curricular dos cursos das Universidades, ementa por ementa. Esta abordagem difere das abordagens anteriores, e avança no conhecimento em relação aos trabalhos existentes, no aspecto de que o curso de uma Universidade pode estar 100% (aderente) contido dentro do currículo mundial, sem no entanto atender sequer à 50%. Ou seja, o currículo mundial passa a ser a referência e não o curso.

Considerando ainda que pesquisas anteriores utilizaram apenas as ementas dos cursos para tentar avaliar essa aderência, como em Campos e Lemes (2011) e Mulatinho (2007), este estudo pretende ainda, de maneira mais acurada posicionar os cursos analisados com relação à adequação ao padrão internacional, sendo de interesse dos coordenadores de curso ao fornecer uma avaliação da interatividade e atualidade do curso.

Além dos coordenadores de curso, os resultados do trabalho são de interesse da Comissão de Valores Mobiliários e ao Ministério da Educação pelo diagnóstico e, ainda, do sistema CFC-CRCs, pelo compromisso assumido junto ao IFAC e o alinhamento com as políticas de aperfeiçoamento contínuo. São também da comunidade acadêmica interessada no desenvolvimento de competências que não só atenda as demandas dos mercados globais, mas também que possam inserir o graduando neste mercado globalizado.

A segunda parte deste artigo fez uma revisão do referencial teórico utilizado para, através da metodologia apresentada na terceira parte desta pesquisa, analisar os dados que são apresentados na quarta parte e daí então formular as conclusões apresentadas na quinta e última parte.

## **2 Revisão Bibliográfica**

### **2.1 O Ensino Curricular**

De acordo com o dicionário, a palavra currículo significa um conjunto de dados relativo a um tema específico, organizados para orientar atividades e maneiras de executá-las em sua finalidade. Como ferramenta de planejamento, a programação exprime e busca concretizar intenções. Por estes motivos, o currículo é tido como um veículo de ideologia, da filosofia e da intencionalidade educacional, onde a matéria-prima é o conhecimento.

Segundo Menezes e Araújo (2007, p. 2),

É justamente na construção ou na elaboração dos modelos e das propostas curriculares, que se define que tipo de sociedade e de cidadão se quer construir, o que a escola faz para quem faz ou deixa de fazer. É também na construção ou definição das propostas, que são selecionados conteúdos, que vão ajudar as pessoas, a entenderem melhor a sua história e a compreenderem o mundo que as cercam.

No currículo não existe neutralidade, pois seu processo de desenvolvimento é cultural, sempre com o intuito de privilegiar determinada cultura, por isso ele deve ser avaliado e baseado em referenciais teóricos. O currículo corporifica relações sociais e é um instrumento útil para orientar a prática pedagógica, que, segundo Rocha (2014, p. 3) deve “ensinar ou transmitir de forma passiva um determinado conteúdo, deve aguçar a capacidade reflexiva, a criticidade e as potencialidades dos alunos em face de uma realidade passível de ser transformada, mediante a intervenção dos mesmos.”

Para uma instituição de ensino superior é fundamental que suas metas sejam definidas. Na opinião de Magalhães e Andrade (2006) e, o currículo representa uma proposta educacional por meio da qual uma IES se responsabiliza por sua fundamentação, implementação e avaliação. Moreira (2001) sugere então que o processo curricular no ensino superior envolva tanto a análise das ideias componentes do campo do currículo, como das ideias que disputam espaço e prestígio no âmbito do currículo da área específica de um dado curso.

Um currículo é também um conjunto de conteúdos a ensinar, com a estrutura de disciplinas, temas e áreas de estudo. É um documento oficial que guia o corpo docente a seguir um programa de ensino, no qual os alunos deverão ser capazes de compreender e dominar. Para Peleias (2006, p. 137) “os currículos permitem obter o elemento norteador para o processo de ensino e aprendizagem, contemplando as necessidades básicas para a formação profissional do graduando”.

Podemos ver, então, com todas essas definições de currículo, que ele é essencial para um curso de graduação e assume importante papel na preparação dos bacharéis em Ciências Contábeis. A Câmara de Ensino Superior (CNE/CES, 2004) do Ministério da Educação exige a organização do currículo via projeto pedagógico, que é um documento mais abrangente que descreve as premissas que foram utilizadas em sua construção, como por exemplo o perfil desejado do profissional formando, objetivos institucionais, contexto social norteador. Por causa de sua importância, as diretrizes curriculares exigidas para o registro de um curso de Ciências Contábeis serão abordadas em parte específica deste artigo.

Com essa necessidade de disseminar o ensino da Contabilidade para os futuros profissionais da área, a ONU/UNCTAD/ ISAR criou um currículo que fornece as diretrizes básicas necessárias para a formação de um contador de acordo com as normas internacionais de contabilidade. O Currículo Mundial de Ciências Contábeis tem o intuito de uniformizar o ensino de contabilidade em todas as instituições de ensino no mundo a fim de formar

profissionais competentes e capazes de exercer suas funções, não só em seu país de formação, mas também em todos os países. Pohlmann (1995, p. 2) destaca que,

A necessidade de normas contábeis internacionais existe em dois níveis: primeiro, as empresas multinacionais necessitam delas para assegurar que os resultados de cada um de seus segmentos sejam reportados em uma base compatível; segundo, os usuários das demonstrações financeiras necessitam dessas normas para que possam assegurar de que as demonstrações financeiras de todas as companhias, independente do país em que estão domiciliadas, sejam comparáveis e reflitam os fatos econômicos.

Conforme salientou Leite (2002, p. 57), “os países que adotarem normas contábeis reconhecidas internacionalmente, e por eles entendidas, terão significativa vantagem sobre os demais”, pois as demonstrações contábeis de suas empresas se tornarão mais transparentes, permitindo comparações, minimizando riscos e atraindo mais investidores estrangeiros para seu mercado de capitais.

Essa harmonização diminui as diferenças entre as normas contábeis de cada país e as diferenças das informações transmitidas, e, conseqüentemente, facilita a compreensão dos usuários para poder avaliar empresas de vários países. Erfurth e Domingues (2011) apontam, quanto maior for a similaridade entre as grades curriculares adotadas por certo país e as grades curriculares internacionais, tanto maior será a evidência de harmonização na educação.

Portanto, para os profissionais contábeis compreenderem como os padrões predefinidos influenciam uma comunidade educacional, as IES precisam ter um currículo que viabilize tal aprendizagem. Para facilitar a compreensão dessa influência, passamos a descrever melhor o currículo internacional proposto.

## **2.2 Currículo Mundial proposto pela ONU/UNCTAD/ISAR**

A UNCTAD (*United Nations Conference on Trade and Development*) é uma instituição especializada dentro da ONU (Organização das Nações Unidas), que, de acordo com Peleias (2006, p. 44):

Foi criada pela necessidade de os países em desenvolvimento terem um fórum, especificamente voltado para a discussão das crescentes questões por eles enfrentadas, para sua inserção no comércio internacional. Um dos objetivos era identificar ações de natureza internacional que pudessem ser tomadas para facilitar a inserção desses países na economia mundial.

Já o ISAR (*Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting*,) que é um grupo de especialistas em padrões contábeis internacionais, tem como principal objetivo fortalecer a profissão contábil em todo o mundo e “ajuda os países em desenvolvimento e economias em transição para implementar as melhores práticas de transparência e contabilidade das empresas, a fim de facilitar os fluxos de investimento e desenvolvimento econômico” (UNCTAD, 2013).

*A ONU, UNCTAD e ISAR, chegaram ao consenso de que era necessário criar um programa mundial que servisse de referência e permitisse reduzir o tempo e o custo de negociar acordos de reconhecimentos mútuos e, com isso, aumentar o comércio externo de serviços de contabilidade. Assim, em 1999, o ISAR desenvolveu a primeira versão da proposta de currículo para os cursos (UNCTAD/ITE/EDS/9), que em 2011 foi substituída pela versão vigente encontrada em sua página na Internet (ISAR, 2011, p. 2). No entanto, apesar de não ter sofrido alterações nos últimos 6 anos, o ISAR recomenda que “ ele deve ser mudado conforme a necessidade para refletir a conformidade com os IES e para refletir os novos desenvolvimentos*

*profissionais, técnicos, e econômicos, assim como atualizações tecnológicas” (ISAR, 2011, p. 5).*

O currículo mundial foi desenvolvido após a revisão de sete currículos nacionais de países desenvolvidos. O currículo da Associação de Contadores Certificados do Canadá foi uma das principais referências, além nas Diretrizes Internacionais de Educação: *International Educational Guidelines* (IEG No. 9 revisada em 1996) e a Tecnologia da Informação no Currículo de Contabilidade, IEG No. 11 (1998), ambos da *International Federation of Accountants’* (IFAC). Apesar do currículo mundial considerar sete currículos nacionais nenhum deles é de países em desenvolvimento, o que pode torna-lo inadequado em muitos aspectos devido a cultura e as condições locais (Hopper et al., 2016; McPeak et al., 2012).

Erfurth e Domingues (2008, p. 2) afirmam que “as instituições de ensino superior (IES) são responsáveis perante o mercado de trabalho, pela formação de profissionais capazes de desempenhar suas atividades de maneira adequada.” Assim, se as IES seguissem o modelo de currículo criado pela UNCTAD, diminuiriam as diferenças existentes entre os mercados internacionais, pois os bacharéis em Ciências Contábeis tenderiam a ter as mesmas competências e conhecimentos.

O Currículo Mundial tem o intuito de criar uma referência para a educação formal dos profissionais contadores, fomentando a qualificação desses profissionais para melhor atuar e servir a economia global, além de promover a harmonização dos requisitos para a formação profissional. Ele também detalha que os contabilistas devem ser capazes de aplicar o conhecimento teórico na prática, na vida real em situações de análise, interpretação, síntese, avaliação e comunicação de informações. Essas habilidades são adquiridas no decorrer da formação geral, integrada com a educação profissional, através de programas de estágios, um período de experiência após a graduação e um estudo contínuo durante a carreira profissional (ISAR, 2011).

Segundo Mulatinho (2007, pp. 31–32):

As diretrizes educacionais, para a formação de um profissional contábil global, proposto pelo ISAR, tiveram a incumbência de fomentar discussões que evidencie a importância de se desenvolver um currículo que abarquem disciplinas de conhecimentos gerais e técnicos, bem como desenvolver habilidades e consciência profissional, com base em avaliações de competência e da educação continuada, e se estes estão concatenados com as prerrogativas de um mundo altamente interligado.

O Currículo Mundial serve como base para cada instituição de ensino elaborar sua grade curricular, com a flexibilidade de escolher seus próprios programas, carga horária das disciplinas e duração do curso de acordo com a necessidade da sua nacionalidade. O plano proposto pela ISAR/UNCTAD utiliza a estrutura de quatro blocos de conhecimentos, definidos no Quadro 1.

Não está claro no documento sobre a obrigatoriedade do currículo ser atendido na íntegra no 1 (Conhecimento Administrativo e Organizacional) e quanto ao 2 (Tecnologia da Informação). Todavia, é definido que os 10 módulos da área de conhecimento 3 (Conhecimento Básico em Contabilidade), e no mínimo 3 dos 7 módulos da área de conhecimento 4 (Conhecimento Avançado em Contabilidade) devem ser totalmente atendidos.

O ISAR (2011) ainda recomenda que a escolha destes módulos eletivos deva levar em consideração, (1) a missão e o objetivo da instituição, (2) o ambiente em que ela opera, e (3) as necessidades dos alunos em uma das especializações da Contabilidade. Ressalta-se que a informação sobre a melhor adequação ao CM deveria estar no documento em sua introdução, e não dentro da área de conhecimento 2 (Tecnologia da Informação), em seu item 2.6.1. Este parece ser um erro de editoração.

**Quadro 1 - Blocos de Conhecimento Definidos pelo ISAR/UNCTAD.**

<b>1 Conhecimento Administrativo e Organizacional</b>	<b>2 Tecnologia de Informação</b>	<b>3 Conhecimento (básico) em Ciências Contábeis, Finanças e assuntos afins</b>	<b>4 Conhecimento (avançado) em Contabilidade, Finanças e assuntos afins</b>
a) Economia; b) Métodos quantitativos e estatísticos para as empresas; c) Políticas empresariais, de estruturas organizacionais básicas, e comportamento organizacional; d) Funções e práticas administrativas, e gestão de operações; e) Marketing; f) Mercados internacionais.	a) Tecnologia de informação;	Curso básico de Contabilidade, auditoria, tributação e assuntos afins. a) Contabilidade básica; b) Contabilidade financeira; c) Contabilidade financeira avançada; d) Contabilidade gerencial – conceitos básicos; e) Tributação; f) Sistemas de informações contábeis; g) Direito comercial e empresarial; h) Fundamentos sobre auditoria; i) Finanças empresariais e gestão financeira; j) Módulo sobre integração do conhecimento	a) Demonstrações financeiras avançadas e Contabilidade industrial; b) Contabilidade gerencial avançada; c) Tributação avançada; d) Direito empresarial avançado; e) Auditoria avançada; f) Finanças empresariais avançadas e Administração financeira; g) Estágio Contábil;

**Fonte:** Segantini, Melo, Lucena, & Silva (2013)

O plano do Currículo Mundial especifica, além dos blocos de conhecimentos e módulos, os objetivos que se esperam de cada módulo e os principais conteúdos que cada módulo deve conter, servindo de orientação para as instituições de ensino superior desenvolverem planos de estudos semelhantes, uniformizando o ensino em Contabilidade internacionalmente.

Portanto o objetivo do CM de contabilidade do ISAR/UNCTAD/ONU não é estabelecer uma qualificação mundial, já que as qualificações se optem geralmente a nível nacional, senão servir de modelo, guia, qualificação mínima, regulamento voluntário, referência (benchmark), base para harmonização visando fortalecer a profissão contábil em todo o mundo e assim criar uma profissão mundial capaz de oferecer seus serviços através das fronteiras nacionais. (Erfurth and Domingues, 2011, p. 4)

Com todas essas informações, podemos perceber que um dos passos para um país harmonizar seu sistema educacional de acordo com as normas internacionais pode ser o de aderir ao Currículo Mundial.

Há várias pesquisas relacionadas à comparação entre o currículo mundial e os currículos de outras IES para verificar a similaridade dos mesmos. Nenhum destes trabalhos verifica, entretanto, o quanto o currículo nacional atende ao currículo mundial. O Quadro 2 apresenta estes estudos, suas amostras, análise de dados e principais conclusões.

Quadro 2 – Relação de artigos e teses publicados sobre comparação de currículos de deferentes universidades com currículo mundial

Autores	Amostras	Análise de dados	Principais conclusões
Riccio e Sakata (2004)	25 unidades brasileiras e 25 portuguesas (públicas e privadas)	Análise das disciplinas das grades curriculares de cada Universidade de acordo com os blocos sugeridos pelo ONU/UNCTAD/ISAR.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Universidades Brasileiras mais próximas do modelo em relação às Portuguesas</li> <li>▪Bloco de conhecimentos administrativos e organizacionais: mais semelhante nos dois países</li> <li>▪Baixa quantidade de disciplinas da TI</li> </ul>
Czesnat, Cunha e Domingues (2009)	12 universidades (públicas e privadas) do estado de Santa Catarina	Compararam-se as disciplinas das universidades analisadas às sugeridas pelo CM por bloco de conhecimentos, por meio da nomenclatura de cada uma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Alto grau de similaridade com o CM</li> <li>▪Os currículos pesquisados contemplam a maior parte das disciplinas do bloco de “Conhecimentos de contabilidade”</li> <li>▪Disciplinas de TI: as que menos aparecem nos currículos pesquisados</li> </ul>
Magalhães e Andrade (2006)	20 cursos de contabilidade aprovados pelo MEC, do estado do Piauí (públicos e privados)	Comparou-se o grau de aproximação, ou não, das disciplinas oferecidas nos cursos do Piauí à proposta do CM.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Os currículos aplicados no Piauí não apresentam entre si, grandes variações em relação ao CM</li> <li>▪Bloco de Contabilidade e Assuntos Afins: maior distanciamento entre os currículos dos cursos piauienses e o padrão internacional</li> <li>▪Pouca oferta de disciplina na área de TI.</li> </ul>
Segantini <i>et al.</i> (2010)	04 universidades do Mercosul (uma de cada país)	Comparação entre as matérias que compõem os currículos selecionados com as matérias sugeridas pelo CM	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪A similaridade entre os currículos das quatro Universidades é alta (76,71% de similaridade)</li> <li>▪Maior distanciamento do proposto pelo CM: disciplinas da área de TI</li> </ul>
Erfurth e Domingues (2008)	Universidade de Buenos Aires	Distribui e compara as disciplinas de acordo com os blocos de conhecimentos sugeridos pelo CM.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Aproximação entre as estruturas curriculares</li> <li>▪Faltam disciplinas voltadas a TI, a contabilidade internacional, e a contabilidade gerencial.</li> </ul>
Valeretto (2010)	31 Universidades Federais Brasileiras	Comparação dos conteúdos de disciplinas sobre tributação das	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Atendem parte dos conteúdos com a mesma ou até em maior</li> </ul>

Autores	Amostras	Análise de dados	Principais conclusões
		universidades federais com o CM	Intensidade. ▪ Deixa de atender a temáticas tributárias voltadas para a gestão, planejamento e acessória tributária e às voltadas para os tributos internacionais.
Campos e Lemes (2011)	7 Universidades Federais da região Sudeste	Comparação das ementas e programas curriculares das universidades analisadas com os conteúdos propostos pelo CM, através da técnica do índice de <i>disclosure</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 55,57% das disciplinas são similares ao currículo proposto pelo CM, em média</li> <li>▪ A média calculada aumenta para 64,77% se for analisado apenas os conteúdos obrigatórios.</li> <li>▪ Mais disciplinas de TI deveriam ser disponibilizadas.</li> </ul>
Lay et al. (2016)	16 instituições de Santa Catarina	Comparou-se a adequação das matrizes curriculares das instituições com o proposto pela ONU	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Os métodos quantitativos e estatísticos são os que mais estão presentes nas matrizes curriculares</li> <li>▪ É oportuno avaliar as ementas das disciplinas, para verificar se estas estão alinhadas com as sugeridas pelo CM.</li> </ul>

**Fonte:** Adaptado de Campos e Lemes (2011).

### **2.3 Matriz Curricular do Curso de Ciências Contábeis no Brasil**

O Ensino Superior em Contabilidade é regido pela Constituição Federal (1988), e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB no. 9.394/96) em linhas gerais. Em âmbito federal, para que possam ser cumpridas suas determinações estão: o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), regido pela Câmara de Educação Superior (CES), pela resolução (CNE/CES 10) de 16/12/2004, no âmbito estadual, as secretarias de Educação de cada Estado.

As universidades e as escolas federais, bem como todas as instituições privadas estão sob a autoridade dos órgãos federais, enquanto, sob a autoridade dos órgãos estaduais, estão as instituições estaduais e municipais (Weffort, 2005). O MEC estabelece as exigências necessárias referentes para que uma instituição de ensino superior ofereça qualquer curso, e define que a qualificação de um contador dar-se-á por meio de um curso de graduação, que cumprirá os mínimos de conteúdo e de duração que, se atendidos, conferirá o grau de bacharel em Ciências Contábeis.

Atualmente, a Resolução nº10 do Conselho Nacional de Educação, de 16 de dezembro de 2004, estabelece as diretrizes curriculares a serem observadas pelas instituições de ensino de contabilidade, elas são amplas e flexíveis, a ponto de ser possível que cada IES defina as

disciplinas que serão ministradas e a carga horária de cada conteúdo, desde que os conteúdos mínimos curriculares contemplados sejam seguidos.

Segundo o Art. 2º da Resolução,

As Instituições de Educação Superior deverão estabelecer a organização curricular para cursos de Ciências Contábeis por meio de Projeto Pedagógico, com descrição dos seguintes aspectos:

I - perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;

II – componentes curriculares integrantes;

III - sistemas de avaliação do estudante e do curso;

IV - estágio curricular supervisionado;

V - atividades complementares;

VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição;

VII - regime acadêmico de oferta;

VIII - outros aspectos que tornem consistente o referido Projeto.

Além desses aspectos, a Resolução também estrutura o projeto pedagógico em campos interligados de formação:

Quadro 3 – Blocos de conhecimento definidos pelo MEC

I – Conteúdos de Formação Básica:	II – Conteúdos de Formação Profissional:	III – Conteúdos de Formação Teórico-Prática:
Estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;	Estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;	Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando <i>softwares</i> atualizados para Contabilidade.

Fonte: CNE/CES (2004)

No artigo 5º a Resolução prescreve que:

Os cursos de Ciências Contábeis deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e curriculares, conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais (Resolução CNE/CES, 2004).

Então, podemos observar que o Conselho Nacional de Educação tem a mesma intenção da UNCTAD, se preocupando com a harmonização contábil, e em auxiliar a comunidade acadêmica a definir a matriz curricular para o Curso de Ciências Contábeis, com a emissão de um plano de estudo, tendo a finalidade de propor as questões técnicas que um aluno deve dominar para ser um contador profissional. Por outro lado, as diretrizes são menos descritivas, o que deixa certa flexibilidade às necessidades de cada região, instituição e país.

### **3 Metodologia**

Quanto aos objetivos esta pesquisa tem caráter descritivo, uma vez que analisa a matriz curricular das Universidades Federais no Estado do Rio de Janeiro. Segundo Andrade (2002, p. 81,) a pesquisa descritiva “preocupa-se em observar os fatos, registrá-los, analisá-los, classificá-los e interpretá-los” de maneira que o pesquisador não altere os resultados. O procedimento conduzido no estudo é a pesquisa bibliográfica e documental. De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica utiliza-se principalmente das contribuições de vários autores sobre determinada temática de estudo, já a pesquisa documental baseia-se em materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Este trabalho se utiliza da estratégia qualitativa para análise dos dados coletados.

A abordagem do problema se caracteriza como qualitativa, com a análise e interpretação dos dados que serão coletados. Na concepção de Beuren (2009, p. 82) “a abordagem qualitativa visa a destacar características não observadas por meio de um estudo quantitativo, haja vista a superficialidade deste último”. Benbasat (1984) mostrou que os objetivos do pesquisador e a natureza do tópico de pesquisa influem na decisão sobre a escolha de uma estratégia, e que não existe uma estratégia adequada para qualquer tipo de pesquisa.

Existe uma longa tradição no uso de métodos qualitativos nas ciências administrativas, em parte, potencializado pela insatisfação geral com o tipo de informação, fornecido pelas técnicas quantitativas (Benbasat et al., 1987). Essa insatisfação veio da complexidade dos métodos multivariáveis, das restrições das distribuições, da necessidade de grandes amostras exigidas e da dificuldade de interpretar os resultados dos estudos. Obviamente, a fraca “capacidade estatística” dos estudos realizados ajudou a formar essa opinião (Baroudi and Orlikowski, 1987).

A técnica utilizada para a análise dos dados coletados é a análise de conteúdo, que é um conjunto de instrumentos metodológicos que tem como intuito analisar o que foi observado pelo pesquisador (Silva and Fossá, 2013). A análise qualitativa de dados (QDA - *Qualitative Data Analysis*) tem sido extensamente documentada na literatura sobre métodos de pesquisa e é reputada como capaz de apresentar inúmeras vantagens (Chowdhury, 2014; Döös and Wilhelmson, 2012; Krippendorff, 2004; Mackensen and Wille, 1999; Peters and Wester, 2006). A CAQCA (*Computer Assisted Qualitative Content Analysis*) tem, por exemplo, o potencial de reter e mostrar fatores contextuais, estrategicamente conduzidos, mas sistematicamente flexíveis, a partir dos quais os pesquisadores tiram conclusões com base não apenas em uma metodologia de pesquisa robusta, mas em uma sensibilidade à mudança do contexto em que a pesquisa é realizada (Chowdhury, 2014, p. 1141).

A amostra da pesquisa é composta pelas ementas das disciplinas que compõem as matrizes curriculares das três Universidades Federais do Estado do Rio de Janeiro que oferecem o curso de Ciências Contábeis, que são a Universidade Federal (UFRJ), sendo seu projeto pedagógico atualizado e implementado no primeiro semestre de 2016, a Universidade Federal Rural (UFRRJ) com seu projeto pedagógico implementado em 2011 e a Universidade Federal Fluminense (UFF) que também atualizou e implementou seu projeto pedagógico no primeiro semestre de 2016. Os dados nacionais foram classificados de acordo com a Resolução CNE/CES N° 10/2004, a qual está descrita no quadro 3.

Para compor o currículo mundial, foram considerados os quatro blocos de conhecimento do CM sugerido pelo ISAR/UNCTAD: (1) Conhecimento Administrativo e Organizacional; (2) Tecnologia de Informação; (3) Conhecimentos Contábeis, Financeiros e assuntos afins; (4) Conhecimento (avançado) em Contabilidade, Finanças e assuntos afins. Para atender a proposta

da pesquisa, cada bloco foi detalhado por área de conhecimento e na sequência por seus módulos e ementas.

As ementas de cada disciplina, que compõem a matriz curricular das IES em estudo, foram coletadas através do site das IES ou pelo Projeto Pedagógico disponibilizado pela coordenação do curso, e comparadas com as ementas sugeridas pelo CM para verificar se estão adequadas ou não. A versão utilizada do currículo mundial é a última disponível de 2011 referenciada pelo número de registro UNCTAD/DIAE/MISC/2011/ 1 (ISAR, 2011)

Os procedimentos foram: (1) tendo sido tabulados em linhas as disciplinas e ementas de cada matriz curricular de acordo com a Resolução CNE/CES N° 10/2004, (2) o CM foi distribuído em colunas, por área de conhecimento (1.1) e subdivididas em ementas; (2) foi realizada uma análise do conteúdo das ementas dos cursos nacionais, com relação às exigências do CM para cada ementa constante das colunas; (3) uma valoração que representa o valor percentual que cada ementa de uma disciplina atende à ementa do CM foi distribuída nas linhas.

A totalização da coluna mostra em que nível a ementa do CM está sendo contemplada pela IFES. Em uma área de conhecimento do CM que possui dez conteúdos como a de Economia (1.1), um pleno atendimento de todo conteúdo recomendado deveria totalizar dez ( $10/10=1=100\%$ ). Note que existem duas referências: (1) verificar o quanto da matriz curricular das IFES em estudo está contida no currículo mundial; (2) quanto os conteúdos de cada disciplina por área de conhecimento atende ao conteúdo recomendado pelo currículo mundial.

O objetivo (1) é prática comum dos trabalhos consultados. O objetivo (2) é muito mais inovador. Para alcançar o segundo objetivo, analisamos o quanto o conteúdo por área de conhecimento do CM está sendo atendido pela matriz curricular de cada IFES. Por exemplo, 80% da ementa de uma disciplina relativa à área de conhecimento de Economia pode estar em conformidade com o proposto pelo CM, mas com relação a todos os conteúdos propostos pela área de conhecimento de Economia proposta pelo ISAR, a matriz curricular da IFES somente atende em 30% do currículo mundial.

#### **4 Análise dos Dados**

Neste tópico, as análises dos dados serão listadas e apresentadas conforme foi abordado nos tópicos anteriores desta pesquisa. O quadro 4, a seguir, expõe a porcentagem de aderência das disciplinas das IFES, por bloco de conhecimento sugerido pela ONU/UNCTAD/ISAR:

QUADRO 4 – Total de aderência por bloco de conhecimento

<b>Blocos de Conhecimento</b>	<b>UFF</b>	<b>UFRJ</b>	<b>UFRRJ</b>
1 - Conhecimento administrativo e Organizacional	6,52%	13,47%	9,13%
2 - Tecnologia da informação	35,00%	8,33%	0,00%
3 - Conhecimentos contábeis, financeiros e assuntos afins	20,26%	17,27%	17,66%
4 - Conhecimento (avançado) em Contabilidade, Finanças e assuntos afins	7,50%	14,31%	14,31%
<b>Média de aderência ao CM</b>	<b>17,32%</b>	<b>13,35%</b>	<b>10,28%</b>

**Fonte:** Elaboração própria

Como pode ser observado, no Quadro 4, a universidade que tem a maior adequação ao CM é a UFF, com apenas 17,32%. O conteúdo ensinado, porém é considerado muito baixo, pois ela não consegue alcançar nem ao menos metade do básico mínimo obrigatório em nenhum dos blocos propostos pelo CM. Destaca-se a maior média de aderência no bloco de conhecimentos contábeis, financeiros e assuntos afins, como observado no estudo de Lay et al.(2016).

Já a UFRRJ é a universidade que menos se adere ao CM, com 10,28% e ainda apresenta nenhuma aderência ao bloco de conhecimento de Tecnologia da Informação. Seu maior índice de aderência foi no bloco de conhecimentos contábeis, financeiros e assuntos afins, com 17,66%, o que acontece também na UFRJ, apresentando um índice de 17,27%.

**QUADRO 5 – Percentual de aderência por área de conhecimento referente ao bloco 1**

<b>1 – Conhecimento administrativo e Organizacional</b>	<b>UFF</b>	<b>UFRJ</b>	<b>UFRRJ</b>
1.1 Módulo sobre economia	7%	14%	8%
1.2 Módulo sobre métodos quantitativos e estatísticas p/ negócios	8,46%	16,92%	14,62%
1.3 Políticas Empr. de Estrutura Organizacional e Comportamento Básico	0%	15%	8,75%
1.4 Funções e Práticas Adm. e Gestão de Operações	4%	24%	0%
1.5 Marketing	0%	8,33%	1,67%
1.6 Mercados Internacionais	25%	52,5%	17,5%
Média de aderência ao Currículo Mundial	6,52%	13,47%	9,13%

**Fonte:** Elaboração própria

No Quadro 5, observamos o percentual de aderência das disciplinas das IFES por área de conhecimento que compõe o bloco 1 do CM.

A área de conhecimento que mais tem aderência ao CM é o módulo de Mercados Internacionais que explora assuntos sobre o papel do financiamento, investimento e operação global e seu impacto sobre negócios e comércio. A UFRJ se adequa a mais da metade dessa área, com 52,5%, enquanto que a UFRRJ adere somente 17,5%. O módulo de Marketing foi a área que teve a menor aderência nesse bloco de conhecimento, com a UFF tendo um índice de 0% e as demais com índices menores que 10%.

O bloco de conhecimento 2, sobre Tecnologia da Informação, compreende somente uma área de conhecimento, na qual aborda assuntos sobre Tecnologia da Informação referentes a funções da contabilidade e sobre controle interno nos sistemas de negócios baseado no computador. Seus índices de aderência foram especificados no Quadro 4. O que chama a atenção é a baixa adequação das matrizes curriculares a conteúdos e disciplinas voltadas a essa área com destaque da UFRRJ, onde não foi encontrada nenhuma disciplina. Esses resultados corroboram com os encontrados nas pesquisas correlatas (Erfurth and Domingues, 2011; Magalhães and Andrade, 2006; Riccio and Sakata, 2004),

**QUADRO 6 – Percentual de aderência por área de conhecimento referente ao bloco 3**

<b>3- Conhecimentos Contábeis, Financeiros e assuntos afins</b>	<b>UFF</b>	<b>UFRJ</b>	<b>UFRRJ</b>
3.1 Contabilidade Básica	36,25%	52,50%	31,25%
3.2 Contabilidade Financeira	26,00%	10,00%	26,00%
3.3 Contabilidade Financeira Avançada	0,00%	12,00%	2,50%
3.4 Contabilidade Gerencial - Conceitos Básicos	36,00%	21,00%	21,00%
3.5 Tributação	24,17%	17,50%	19,17%
3.6 Sistemas de Informações Contábeis	2,50%	1,25%	8,75%
3.7 Direito Comercial e Empresarial	13,33%	11,67%	21,67%
3.8 Fundamentos de Auditoria	17,78%	15,56%	11,11%
3.9 Gestão Financeira	18,57%	8,57%	20,00%
3.10 Integração do Conhecimento	10,00%	15,00%	0,00%
Média de Aderência ao Currículo Mundial	20,26%	17,27%	17,66%

**Fonte:** Elaboração própria

O Quadro 6 apresenta o bloco com a maior aderência ao CM. As três Universidades apresentam seu maior índice de aderência neste Bloco de conhecimento, o qual trata dos conhecimentos básicos em contabilidade, o que não é de se espantar, já que é nesta parte que é feita uma introdução à Contabilidade, em que explica seus objetivos, suas normas e

regulamentos, a prática contábil e a natureza da profissão, conhecimentos básicos e intermediários que são necessários para o início do entendimento da Contabilidade, e a UFRJ se destaca entre todas, com um índice de aderência de 52,50%, mais da metade de suas disciplinas se aderem ao CM.

Já na área de Sistemas de Informações Contábeis, a UFRJ tem o seu menor percentual de aderência com 1,25%, o que indica que suas disciplinas sobre controles internos e de sistemas, abordagem de armazenamento de banco de dados, entre outras, são praticamente nulas. Nota-se que os indicadores mostram uma inversão com relação ao bloco 2, o que pode indicar uma preferência da UFRRJ em ser mais específica no ensino de tecnologias voltadas para sistemas e controles contábeis.

A área de Integração do Conhecimento aborda assuntos sobre temas profissionais atuais, questões de governança corporativa, temas contemporâneos sobre negócios e sociais em que a UFRRJ não tem nenhuma disciplina sobre esses assuntos.

O Quadro 6 destaca também, que a UFF não aborda disciplinas relacionadas a Contabilidade Financeira Avançada, o que, em se confirmando no programa das disciplinas e estando atualizado, segundo o conteúdo do currículo mundial, prejudicaria o entendimento de assuntos relacionados a aplicação do IAS e IFRS.

QUADRO 7 – Percentual de aderência por área de conhecimento referente ao bloco 4

<b>4 - Conhecimento (avançado) em Contabilidade, Finanças e assuntos afins</b>	<b>UFF</b>	<b>UFRJ</b>	<b>UFRRJ</b>
4.1 Contabilidade Financeira Avançada	16,67%	27,78%	31,11%
4.2 Contabilidade Gerencial Avançada	8,57%	20,00%	15,71%
4.3 Tributação Avançada	7,78%	1,11%	8,89%
4.4 Direito Empresarial Avançado	0,00%	0,00%	8,00%
4.5 Auditoria Avançada	0,00%	5,71%	2,86%
4.6 Gestão Financeira Avançada	8,33%	15,00%	18,33%
4.7 Estágio em Contabilidade	0,00%	100%	0,00%
Média de Aderência ao Currículo Mundial	7,50%	14,31%	14,31%

Fonte: Elaboração própria

Como podemos observar, o Quadro 7 mostra que a única Universidade que exige estágio supervisionado em Contabilidade é a UFRJ e a área que se destaca com a segunda maior aderência é a de Contabilidade Financeira Avançada, com a UFRRJ alcançando o índice de 31,11%.

Em relação à análise de dados por ementa, de acordo com a planilha em anexo 1, a UFRRJ possui cinco disciplinas que não constam no Currículo Mundial, são as seguintes: Contabilidade Hoteleira, Perícia Contábil e Arbitragem, Logística, Direito do Consumidor e Economia Brasileira Contemporânea. A UFRJ é a Universidade com o maior número de disciplinas que, de acordo com suas ementas, não constam e não aderem ao CM, totalizando um número de oito disciplinas, são elas: Filosofia das organizações, Matemática II, Métodos e Técnicas de Pesquisa aplicadas a Contabilidade, Finanças Pessoais, Perícia Contábil, Atividade de Extensão, Seminário de Monografia e Monografia. Enquanto que a UFF possui apenas duas que não puderem ser classificadas: Métodos da Pesquisa e do Projeto do Trabalho Contábil e Perícia Contábil.

Com isso, notamos que os cursos de Ciências Contábeis analisados têm grandes falhas em suas grades curriculares, segundo o Currículo Mundial, com a falta de disciplinas que deveriam compor o quadro curricular. As falhas sugerem existir ainda uma significativa assimetria informacional e, por isso, diferenciados custos da informação entre os países. Ressalta-se, porém, que a proposta de conteúdo, contemplado no CM, não tem como ser

implementada em sua íntegra, na graduação, pois exigiria uma carga-horária muito acima da que é proposta pela Resolução CNE/CES N° 10/2004.

## **5 Considerações finais**

Este trabalho teve por objetivo analisar as ementas das matrizes curriculares dos cursos de Ciências Contábeis das IES Federais do Estado do Rio de Janeiro com o Currículo Mundial para verificar seu grau de aderência ao modelo proposto. As instituições analisadas foram: UFRJ, UFRRJ e UFF.

Com os resultados apresentados, é possível afirmar que nenhum curso de Ciências Contábeis das Universidades testadas está perto de alcançar o conteúdo mínimo recomendado pelo Currículo Mundial do ISAR, currículo esse baseado e aplicado por entidades de classe internacionais de países desenvolvidos. O maior índice encontrado foi o da UFF com apenas 17,32% de adequação. Com raríssimas exceções, como conhecimento básicos em contabilidade (quadro 6), e estágio em contabilidade na UFRJ, na maioria dos módulos não é atendido metade do conteúdo recomendado pelo ISAR para a formação do profissional contador.

Pontualmente é possível verificar a existência de problemas críticos, em determinadas matrizes curriculares analisadas, onde inexistem conteúdos de módulos inteiros, como de Conhecimento Administrativo (1): Marketing (1.5), Funções e Práticas Administrativas (1.4) e Políticas Empresariais (1.3), o bloco inteiro de Tecnologia da Informação (2), Contabilidade Financeira Avançada (3.3), e Integração do Conhecimento (3.10) do bloco principal de formação (3) e também do conhecimento avançado (4): Estágio em Contabilidade (4.7), Auditoria Avançada (4.5) e Direito Empresarial Avançado (4.4).

Por outro lado, se for considerado que um curso de graduação em contabilidade tem em torno de três mil horas, como os analisados neste trabalho, é possível questionar a aplicabilidade de todo o conteúdo recomendado pelo ISAR, no Currículo Mundial, à realidade brasileira. Os conteúdos obrigatórios são os conteúdos de todos os três primeiros blocos e pelo menos três dos sete módulos do bloco avançado.

A revisão de literatura mostrou que os documentos que embasam as diretrizes curriculares nacionais são anteriores a adesão do Brasil ao esforço de convergência internacional. Mostrou também que o são da assinatura pelo Conselho Federal de Contabilidade do compromisso de adotar os padrões internacionais de ensino (IES) emitidos pela Federação Internacional de Contadores (IFAC). Este resultado sugere a necessidade de revisão e atualização por parte do Ministério das referidas diretrizes.

Futuras pesquisas poderiam se encarregar de verificar, tendo em vista que este currículo está baseado em instituições de ensino internacionais, como ele é aplicado nesses países, inclusive sua duração em quantidade de horas e regime (integral, vespertino, noturno).

## **6 Referências**

- Andrade, M., 2002. *Introdução à Metodologia do Trabalho Científico*, 6a. ed. São Paulo.
- Baroudi, J.J., Orlikowski, W.J., 1987. The Problem of Statistical Power in MIS Research on JSTOR. *MIS Q.* 13, 87–106. doi:http://doi.org/10.2307/248704
- Benbasat, I., 1984. *An Analysis of Research Methodologies in The Information Systems Research Challenge, The information systems research challenge*. Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Benbasat, I., Goldstein, D.K., Mead, M., Dexter, A.S., Goldstein, D.K., Mead, M., 1987. *The*

- case research strategy in studies of information systems. *MIS Q.* 11, 369–384. doi:<http://doi.org/10.2307/248684>
- Beuren, 2009. *Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade*, 3a. ed. São Paulo.
- Campos, L.C., Lemes, S., 2011. Análise comparativa entre o Currículo Mundial proposto pela ONU/UNCTAD/ISAR e as Universidades Federais da Região Sudeste, in: III Encontro de Ensino E Pesquisa En Administração E Contabilidade - EnEPQ. ANPAD, João Pessoa.
- Chen, T.T.Y., 2014. A Comparative Review of the Need for Accounting Education Change in Selected Countries, in: *Advances in Accounting Education: Teaching and Curriculum Innovations*, Volume 15. Emerald Group Publishing Limited, pp. 103–123. doi:10.1108/S1085-462220140000015003
- Chowdhury, M.F., 2014. Coding, sorting and sifting of qualitative data analysis: debates and discussion. *Qual. Quant.* 49, 1135–1143. doi:10.1007/s11135-014-0039-2
- CNE/CES, 2004. Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004. MEC, Brasília.
- Czesnat, A.O., Cunha, J., Domingues, M.J., 2009. Comparative Analysis Between The Curricula of Courses in Accounting Sciences from The Universities of the State of Santa Catarina Listed in The Ministry of Education and Culture and the World Curriculum Proposed by UNCTAD/ONU/ISAR. *Gestão Reg.* 25, 22–30.
- Deloitte, 2016a. Use of IFRS by Jurisdiction - G20 domestic listed companies [WWW Document]. URL <http://www.iasplus.com/en/resources/ifrs-topics/use-of-ifrs-g20> (accessed 11.8.16).
- Deloitte, 2016b. Use of IFRS by Jurisdiction [WWW Document]. URL <http://www.iasplus.com/en/resources/ifrs-topics/use-of-ifrs> (accessed 11.8.16).
- Döös, M., Wilhelmson, L., 2012. Proximity and distance: phases of intersubjective qualitative data analysis in a research team. *Qual. Quant.* 48, 1089–1106. doi:10.1007/s11135-012-9816-y
- Erfurth, A.E., Domingues, M.J., 2011. Currículo Mundial e o Ensino de Contabilidade: Estudo dos Cursos de Graduação em Ciências Contábeis em Instituições de Ensino Superior Brasileiras e Argentinas, in: XXXV Encontro Da ANPAD. Rio de Janeiro.
- Erfurth, A.E., Domingues, M.J., 2008. Estrutura curricular do curso de ciências contábeis na universidade de Buenos Aires versus a estrutura curricular proposta pelo ISAR/UNCTAD., in: Seminário de Ciências Contábeis FURB. FURB, Blumenau.
- Gil, A.C., 2002. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo.
- Helliari, C., 2013. The Global Challenge for Accounting Education. *Account. Educ.* 22, 510–521. doi:10.1080/09639284.2013.847319
- Hopper, T., Bui, B., 2016. Has Management Accounting Research been critical? *Manag. Account. Res.* 31, 10–30. doi:10.1016/j.mar.2015.08.001
- Hopper, T., Lassou, P., Soobaroyen, T., 2016. Globalisation, accounting and developing countries. *Crit. Perspect. Account.* doi:10.1016/j.cpa.2016.06.003
- IFAC, 2016. Conselho Federal de Contabilidade | IFAC [WWW Document]. Memb. Organ. Ctry. Profiles . URL <https://www.ifac.org/about-ifac/membership/members/conselho-federal-de-contabilidade> (accessed 11.15.16).
- ISAR, 2011. *Model Accounting Curriculum (Revised)*. Geneva.

- Jackling, B., 2013. Introduction. *Issues Account. Educ.* 28, 207–208. doi:10.2308/iace-10337
- Johnson, S., Schmidt, B., Teeter, S., Henage, J., 2008. Using the Albrecht and Sack study to guide curriculum decisions, in: *Book Series: Advances in Accounting Education*. Emerald Group Publishing Limited, pp. 251–266. doi:10.1016/S1085-4622(08)09012-3
- Krippendorff, K., 2004. Measuring the Reliability of Qualitative Text Analysis Data. *Qual. Quant.* 38, 787–800. doi:10.1007/s11135-004-8107-7
- Lay, L.A., Bambino, A.C., Silva, T.B. de J., Klann, R.C., 2016. Nível de Similaridade dos Currículos dos Cursos de Ciências Contábeis de Instituições Catarinenses em Relação ao Currículo Mundial Proposto pelo ISAR/UNCTAD/ONU. *Rev. Evidenciação Contábil Finanças* 4, 68–81.
- Leite, J. da S.J., 2002. Normas Contábeis Internacionais: uma visão para o futuro. *Cad. da FACECA* 51–65.
- Mackensen, K., Wille, U., 1999. No Title. *Qual. Quant.* 33, 135–156. doi:10.1023/A:1004305723553
- Magalhães, F.A.C., Andrade, J.X., 2006. A educação contábil no Estado do Piauí diante da proposta de convergência internacional do currículo de Contabilidade concebida pela ONU/UNCTAD/ISAR, in: *Congresso USP de Controladoria E Contabilidade*. USP, São Paulo.
- McPeak, D., Pincus, K. V., Sundem, G.L., 2012. The International Accounting Education Standards Board: Influencing Global Accounting Education. *Issues Account. Educ.* 27, 743–750. doi:10.2308/iace-50121
- Menezes, Ana Célia Silva Araujo, L.M., 2007. Currículo, contextualização e complexidade: Espaço de interlocução de diferentes saberes [WWW Document]. *Cad. Multidiscip. da IRPAA*. URL <http://www.irpaa.org/publicacoes/artigos/artigo-lucin-ana-celia.pdf>
- Moreira, A.F.B., 2001. Currículo, cultura e formação de professores [WWW Document]. *Educ. em Rev.* URL [http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos\\_17/barbosa\\_moreira.pdf](http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/barbosa_moreira.pdf)
- Mulatinho, C., 2007. Educação Contábil: Um Estudo Comparativo das Grades Curriculares e da Percepção dos Docentes dos Cursos de Graduação das Universidades Federais da PB, PE e RN, Referente ao Programa Mundial de Estudos em Contabilidade Proposto pelo ISAR/UNCTAD/ONU. UnB.
- Needles, B.E., 2010. Accounting Education: The Impact of Globalization. *Account. Educ.* 19, 601–605. doi:10.1080/09639284.2010.501578
- Ocampo-Gómez, E., Ortega-Guerrero, J.C., 2013. Expanding the perspective and knowledge of the accounting curriculum and pedagogy in other locations: The case of Mexico. *Crit. Perspect. Account.* 24, 145–153. doi:10.1016/j.cpa.2012.07.002
- Peleias, I.R., 2006. Didática do ensino da contabilidade: aplicável a outros cursos superiores. São Paulo.
- Peters, V., Wester, F., 2006. How Qualitative Data Analysis Software may Support the Qualitative Analysis Process. *Qual. Quant.* 41, 635–659. doi:10.1007/s11135-006-9016-8
- Pohlmann, M.C., 1995. Harmonização contábil no Mercosul: a profissão e o processo de emissão de normas: uma contribuição., *Cadernos de Estudos FIPECAFI*. São Paulo.
- Riccio, E.L., Sakata, M.C.G., 2004. Evidências da globalização na educação contábil: estudo

das grades curriculares dos cursos de graduação em universidades brasileiras e portuguesas. *Rev. Contab. & Finanças* 15, 35–44. doi:10.1590/S1519-70772004000200003

- Rocha, A.N., 2014. Currículo escolar: Uma visão histórica da evolução do conceito de currículo escolar [WWW Document]. Webartigos. URL <http://www.webartigos.com/artigos/curriculo-escolar-uma-visao-historica-da-evolucao-do-conceito-de-curriculo-escolar/123546/> (accessed 4.2.17).
- Segantini, G.T., Melo, C.L.L. de, Lucena, E.R.F.C.V., Silva, J.D.G. da, 2013. Uma Análise Crítica Entre os Currículos dos Cursos de Ciências Contábeis nos Países do Mercosul e o Proposto Pela ONU/UNCTAD/ISAR. *Rev. Evidenciação Contábil Finanças* 1, 85–98.
- Segantini, G.T., Vieira, E.R.F. da C., Silva, J.D.G. da, 2010. UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NOS PAÍSES DO MERCOSUL COM O CURRÍCULO INTERNACIONAL PROPOSTO PELA ONU/UNCTAD/ISAR, in: *Anais Do 7º Congresso USP de Iniciação Científica Em Contabilidade*. USP, São Paulo.
- Silva, A.H., Fossá, M.I., 2013. Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos, in: *IV Encontro de Ensino E Pesquisa Em Administração E Contabilidade*. Brasília.
- UNCTAD, 2013. UNCTAD [WWW Document]. URL <http://unctad.org/en/Pages/DIAE/ISAR/ISAR-Corporate-Transparency-Accounting.aspx>
- Valeretto, G.J., 2010. A Temática Tributária na Formação dos Bacharéis em Ciências Contábeis: Um Estudo Comparativo entre os Conteúdos das Universidades Federais Brasileiras com a Proposta Nacional do Conselho Nacional do Conselho Federal de Contabilidade – CFC/Fundação Brasilei. Universidade Federal do Paraná.
- Watty, K., Sugahara, S., Abayadeera, N., Perera, L., 2013. Developing a Global Model of Accounting Education and Examining IES Compliance in Australia, Japan, and Sri Lanka. *Account. Educ.* 22, 502–506. doi:10.1080/09639284.2013.824199
- Weffort, E.F.J., 2005. O Brasil e a harmonização contábil internacional: influências dos sistemas jurídico e educacional, da cultura e do mercado. São Paulo.