

**ORIENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE CURRÍCULO NAS DIRETRIZES
CURRICULARES NACIONAIS, PROPOSTA CURRICULAR DO CONSELHO
FEDERAL DE CONTABILIDADE E O CURRÍCULO MUNDIAL**

ELISANDRA HENN DIEL
UCEFF FACULDADES
hennelisandra@hotmail.com

FÁBIO JOSÉ DIEL
UNOCHAPECO - Universidade Comunitária da Região de Chapecó
f_diel@hotmail.com

VANIA TANIRA BIAVATTI
Universidade Regional de Blumenau - FURB
vania@furb.br

Área Temática: Ensino e Pesquisa em Administração

ORIENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE CURRÍCULO NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, PROPOSTA CURRICULAR DO CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE E O CURRÍCULO MUNDIAL

RESUMO

O objetivo do estudo é analisar a orientação teórica preponderante nas Diretrizes Curriculares Nacionais, proposta curricular do Conselho Federal de Contabilidade e o Currículo Mundial. A pesquisa apresentada caracterizou-se, quanto aos objetivos, como descritiva, quanto aos procedimentos é um estudo documental, e quanto à abordagem do problema, a pesquisa é considerada qualitativa. Em relação aos documentos orientativos, conclui-se que a aprendizagem está voltada ao desenvolvimento de habilidades, na DCNs o conteúdo está voltado aos cenários econômicos e financeiros, na Proposta do CFC ao desenvolvimento regional, cenário econômico nacional e fatores globais. Já o Currículo Mundial, apresenta uma visão da economia global. Em relação à avaliação e a metodologia como componente curricular fica à definição de cada instituição, os critérios a serem adotados. Dentre os principais papéis desenvolvidos pelo docente, encontra-se o desenvolvimento de habilidades e também ser um facilitador no processo aprendizagem. Percebe-se que ambos os documentos apresentam características distintas, porém em vários aspectos também apresentam semelhanças. Frente à teoria de currículo, pode-se verificar inicialmente a predominância da teoria tradicional ao elencar a aprendizagem as competências e habilidades a serem desenvolvidas. Em relação à função do professor, esta voltada a perspectiva crítica.

Palavras-Chave: Currículo, Diretrizes Curriculares Nacionais, Currículo Mundial

ABSTRACT

The aims study is to analyze the major theoretical orientation the National Curriculum Guidelines, curricular proposal of the Federal Accounting Council and the World Curriculum. The research presented was characterized, as the objectives, as descriptive, as the procedures is a desk study, and how to approach the problem, the research is considered qualitative. Regarding the Guiding documents, it is concluded that learning is focused on developing skills in DCNs content is geared to the economic and financial scenarios, the Proposal of the CFC regional development, national economic scenario and global factors. Already the World Curriculum, presents a vision of the global economy. Regarding the evaluation and the methodology and curriculum component is the definition of each institution, the criteria to be adopted. Among the main roles developed by the teacher, is the development of skills and also be a facilitator in the learning process. It is felt that both documents have different characteristics, but in many ways also have similarities. Front of the curriculum theory, one can initially confirm the predominance of the traditional theory by listing learning the skills and abilities to be developed. Regarding the role of the teacher, this focused on critical perspective.

Keywords: Curriculum, National Curriculum Guidelines, World Curriculum

1 INTRODUÇÃO

Num contexto de grandes mudanças globais, no qual se impõem novos padrões e conceitos, o currículo também ganha outras dimensões principalmente se considerado nas perspectivas das novas noções sobre o conhecimento (PACHECO, 2009).

As instituições de ensino superior (IES) exercem um papel fundamental na sociedade ao contribuírem não só para a formação de profissionais competentes em suas áreas de atuação, mas principalmente sensíveis aos aspectos sociais que estas impactam. Mas para cumprir esse papel, as mesmas precisam conhecer não só o perfil exigido pelo mercado, mas projetar exigências profissionais a partir das configurações do mundo do trabalho afim de melhor responder aos desafios que se impõe neste contexto. Para isso é necessário ajustar as grades curriculares e os conteúdos dos cursos para alcançar os objetivos tanto de conhecimento, desenvolvimento de habilidades e competências requeridas, quanto de compreensão e capacidade da contribuição social que se tem a desempenhar (PELEIAS et al. 2008).

As IES no Brasil possuem autonomia para a definição e elaboração dos currículos, porém devem obedecer às legislações do Ministério da Educação (MEC) que, em relação ao currículo, estabeleceu uma base comum nacional. Neste sentido, institui-se pela Resolução nº 10/2004 do Conselho Nacional da Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs para o curso de graduação de Ciências Contábeis. Para Frezatti e Leite Filho (2003) esta liberdade na definição e elaboração dos currículos juntamente com o desejo em ofertar um curso adequado, gera dúvidas e indagações principalmente em relação à maneira coordenada, lógica e consistente de organização dos componentes curriculares de modo a que o aluno desenvolva as competências e conhecimentos necessários ao bom desenvolvimento futuro de sua profissão.

Além da resolução mencionada anteriormente, que é reguladora, têm-se como documento orientativo para o curso de Ciências Contábeis a Proposta Federal de Conteúdos, elaborado pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC). Tal documento organizou um modelo de matriz curricular com o objetivo de minimizar as divergências decorrentes das diversas matrizes curriculares existentes no curso (CARNEIRO, 2009). Outro documento que tem por objetivo uniformizar o ensino da contabilidade foi elaborado pela Organização das Nações Unidas (ONU) – por meio da Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD) e do *Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting* (ISAR). Este documento apresenta um modelo de organização, cujo objetivo é servir de guia na formulação dos currículos dos cursos superiores em Ciências Contábeis de todo o mundo. Este documento ficou conhecido como Currículo Mundial de Contabilidade (UNCTAD, 1999).

Diante do exposto foi levantado o seguinte problema: Qual a orientação teórica preponderante nas Diretrizes Curriculares Nacionais, proposta curricular do Conselho Federal de Contabilidade e o Currículo Mundial. O objetivo do estudo é analisar a orientação teórica preponderante nas Diretrizes Curriculares Nacionais, proposta curricular do Conselho Federal de Contabilidade e o Currículo Mundial.

A importância da pesquisa reside no fato de escrutinar orientações curriculares presentes nos documentos Diretrizes Curriculares Nacionais, Currículo Mundial, e a Proposta Curricular do Conselho Federal de contabilidade. Ainda ressalta-se que o único documento utilizado na pesquisa que possui teor legal são as Diretrizes Curriculares Nacionais, documento esse que visa orientar os Cursos de Ciências

Contábeis. Os Currículos propostos pelo CFC e o Mundial, são documentos elaborados para facilitar a harmonização entre os cursos de Ciências Contábeis.

2 REFERENCIAL TEORICO

2.1 Teoria do Currículo

Relacionar a educação como a difusão do saber é algo clássico, não somente na linguagem pedagógico-didática, mas nas mais diversas esferas da sociedade, desde as colocações mais simples do senso comum até as mais elaboradas formulações, sejam elas teóricas, filosóficas ou políticas. Neste sentido, sempre se concebe a escola como o lugar onde se aprende e ensina algum tipo de saber e conhecimento (SAVIANI, 1994).

Conforme Silva (1999, p. 12) Bobbitt em seu histórico livro *The Curriculum* afirma que “o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos”. Ainda segundo o autor, no currículo ocorre a especificação dos objetivos, procedimentos e métodos para alcançar os resultados precisamente mensurados.

No entanto, para Moreira e Silva (1995) o currículo há muito tempo deixou de ser algo meramente técnico, voltado para questões relativas a procedimentos, técnicas e métodos, apresentando uma visão crítica guiada de questões sociológicas, políticas e epistemológicas, de modo que, na organização do conhecimento, as questões relativas ao “como” só fazem sentido se aliadas às questões de “por quê”.

Assim diferentes perspectivas de currículo evoluíram ao longo dos anos, de modo que sob as distintas teorias, diferentes são as definições de currículo, qual seja, tem-se uma abordagem teórica tradicional, crítica e pós-crítica. No que segue, o estudo do referencial teórico nesta pesquisa acompanha a estrutura de Silva (1999) sendo abordados os principais autores das teorias tradicionais, críticas e pós-críticas.

As teorias tradicionais pretendiam ser neutras, científicas e desinteressadas, uma vez que não demonstram preocupação com qualquer tipo de questionamento mais radical referente aos arranjos educacionais existentes, formas dominantes de poder implicadas no conhecimento ou a forma social dominante, adotando o *status quo* (estado atual das coisas) como referência, pois se concentram nas formas de organização e elaboração do currículo. Portanto, são teorias de aceitação, ajuste a adaptação (SILVA, 1999).

Conforme Moreira e Silva (1995) com a teoria crítica e da sociologia do currículo, não é mais possível realizar uma análise fora do contexto social e histórico do conhecimento corporificado como currículo educacional. Sendo impossível alegar inocência quanto ao papel constitutivo do conhecimento em forma curricular que é transmitido nas instituições educacionais, destaca-se também que a teoria curricular não pode mais se preocupar apenas com a organização do conhecimento escolar, tão pouco encara de modo ingênuo e não problemático o conhecimento recebido. Na teoria do currículo crítico Bernstein se preocupou com a relação estrutural entre os diferentes tipos de conhecimento que constituem o currículo, como o currículo está estruturado e como os diferentes tipos de organização do currículo estão ligados a princípios de poder e controle (SILVA, 1999).

Já na teoria pós-crítica Silva (1999) destaca que o currículo cultural atua sobre pontos importantes sem definição prévia do que vai ensinar e para quem vai ensinar. O autor ainda chama a atenção em relação às diferenças entre o currículo escolar e a pedagogia cultural. Destacando os imensos recursos econômicos e tecnológicos

investidos na cultura para alcançar os seus objetivos, aparecendo de forma contrária ao currículo escolar, ou seja, o currículo da pedagogia cultural apresenta-se de forma sedutora e irresistível, apelado para a emoção, fantasia, sonho e a imaginação, mobilizando uma economia afetiva que é muito mais eficaz e mais inconsciente.

2.2 Evolução Histórica do Ensino da Contabilidade no Brasil

Nesse tópico, buscou-se realizar um apanhado mais geral da evolução histórica do ensino da contabilidade no Brasil, abordando a trajetória curricular percorrida para assim verificar como se chegou ao currículo que temos hoje. Não se busca, no entanto, realizar algum tipo de análise mais profunda ou caracterizar as diferentes teorias que foram dando corpo aos diferentes modelos curriculares, mas recuperar o movimento curricular ocorrido no curso de ciências contábeis em seus aspectos centrais. Sendo assim, é necessário retomar o ensino de contabilidade no Brasil em seus primórdios.

As sementes do ensino da contabilidade foram lançadas no Brasil em 1808 com a vinda da Família Real, sendo que a atividade comercial até então se resumia à venda de bens produzidos para o mercado internacional (CRISPIM; MIRANDA, 2012), uma vez que, conforme Novais (2000) desde 1785 um Alvará proibia as manufaturas têxteis nas capitais do Brasil.

Uma das principais consequências da vinda da Família Real ao Brasil foi o desenvolvimento da agricultura, indústria e educação. Conforme Peleias et al. (2007), até aquele momento, a atividade comercial estava voltada a venda dos bens produzidos ao mercado internacional. Estas atividades demandaram conhecimentos específicos que precisavam ser desenvolvidos. A primeira obra publicada no Brasil foi a de José da Silva Lisboa, conhecido como Visconde de Cairu, “Princípios de Economia Política” (PELEIAS; BACCI, 2004).

Peleias et al. (2007, p. 23) destaca que “Em 23.11.1808, foi criada uma cadeira de Aula Prática de Ciências Econômicas no Rio de Janeiro, atribuída a José da Silva Lisboa, Visconde de Cairu”. O mesmo autor destaca a criação em 1809 por meio de Alvará Régio das Aulas de Comércio, intituladas “Aulas Práticas”, iniciando-se assim o ensino comercial no Brasil. Conforme Martins, Silva e Ricardino (2006) as primeiras aulas de comércio foram ensinadas no Rio de Janeiro e na Província do Maranhão.

A partir de 1830, identifica-se de forma mais clara o que eram as Aulas de Comércio, conforme Peleias et al. (2007, p. 24), “nesse período, o governo imperial, por meio de decretos aprovou, estabeleceu e modificou as condições de oferta das aulas”. Ainda segundo Peleias et al. (2007, p. 24) “Durante o século XIX, o comércio com o mercado externo foi o propulsor da economia brasileira, que sofreu rápida e crescente ampliação com a incorporação do desenvolvimento técnico”. No entanto, com a crise do regime escravocrata, os recursos antes investidos foram destinados para outras atividades produtivas, não só as agrícolas, ampliado esse cenário de negócios e, consequentemente, impulsionando uma maior regulamentação do ensino comercial no Brasil.

A alteração na denominação das Aulas Práticas para Aulas de Comércio, em 23 de julho de 1846, foi efetivada por meio do Decreto nº 456, fixando o regulamento das Aulas de Comércio, em que conforme Peleias e Bacchi (2004) foi estabelecido a duração de dois anos e definidas as disciplinas de Matemática, Geografia, Economia Política, Direito Comercial, Práticas das Principais Operações e Atos Comerciais. Candiotto e Blanck (2009) observam a partir da análise do Decreto, que o currículo era composto de disciplinas de cunho prático, direcionadas a atender as necessidades no campo dos negócios.

Na década de 50 do século XIX ocorreram importantes eventos para o ensino brasileiro, em 17 de fevereiro de 1854 pelo decreto nº 1.331 foi aprovado o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do município da corte conhecida como Reforma Couto Ferraz. Esse decreto instituiu o exame para a seleção de professores, os requisitos necessários para exercer o magistério entre outros critérios.

Dentre as diversas mudanças que ocorreram, uma delas foi a reforma da Aula de Comércio da capital imperial em 1854, que se materializou com o Decreto nº. 1763 de 1856, dando novos estatutos à Aula de Comércio da Corte, formando o curso de estudos denominado Instituto Comercial do Rio de Janeiro, com grandes mudanças na grade curricular (PELEIAS et al., 2007). Os autores ainda destacam que a duração do curso se manteve em dois anos, mas o conteúdo foi distribuído em quatro cadeiras.

Outras grandes mudanças ocorreram no final da década de 70 e começo da década de 80 do século XIX, nesse contexto surge o decreto 7.247 de 19 de abril de 1879, conhecido como Reforma de Leôncio de Carvalho, que conforme Kulesza (1998, p. 63):

[...] exprime institucionalmente os anseios de renovação educacional concomitantes aos movimentos políticos e econômicos em busca de uma nova ordem social para a nação brasileira, que se intensificaram no início daquela década e que desembocaram na abolição da escravidão e na constituição de um governo republicano no final da década seguinte.

Nesse contexto em relação ao ensino de contabilidade, surge o Decreto nº. 7538 de 1879 que extinguiu as cadeiras de Francês, Inglês, Alemão, Caligrafia e Matemática (PELEIAS et al. 2007). Novas mudanças ocorreram posteriormente com o Decreto nº. 7679 de 1880 que retoma a duração do curso para dois anos, e as disciplinas de línguas estrangeiras extintas pelo decreto anterior, retorna como pré-requisitos para a seleção, mantendo a disciplina de Escrituração Mercantil. Também os critérios para a seleção ficaram bem mais rígidos com este Decreto.

Novas mudanças ocorreram com o Decreto nº. 981 de 8 de outubro de 1890, mais conhecido como Reforma Benjamin Constant, que institui o currículo seriado com predominância científica.

Em 1894 foi criado outro Instituto Comercial do Rio de Janeiro, por meio do Decreto Legislativo nº. 98, mas logo extinto em 1902. Conforme Bieliski (2000), em 1882 ocorreu a iniciativa da criação do Curso Comercial do Imperial Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, sendo um curso gratuito, em horário noturno.

Conforme Marion e Robles Junior (1998, p. 1) “A primeira escola de Contabilidade no Brasil, na forma de escola de comércio, foi Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado que surgiu em 1902 como Escola Prática de Comércio”. Ainda conforme o Decreto Federal nº. 1.339, em 1905 foram reconhecidos em caráter oficial, os diplomas expedidos pela Escola Prática de Comércio.

A Escola pioneira no ensino de comércio no Brasil foi a Escola Prática de Comércio, que apresentava matérias de Contabilidade, Economia e Administração, cursos esses com duração de três anos (MARION; ROBLES JUNIOR, 1998).

Conforme Peleias et al. (2007) *apud* Saes e Cytrynowicz (2001), a partir da Proclamação da República, grandes foram as mudanças que ocorreram no ensino comercial no Brasil, inicialmente foi extinto o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, substituída pela Academia de Comércio do Rio de Janeiro, que pelo Decreto nº. 1339 de 1905 foi declarada de utilidade pública e seus diplomas oficialmente reconhecidos. Os cursos oferecidos eram de dois níveis, um de formação geral e prático, que habilitava para as funções de guarda-livros, perito judicial e empregos da área da fazenda. E o outro curso que era considerado de nível superior, habilitava os candidatos para os

cargos de agentes-consultores, funcionários dos Ministério das Relações Exteriores, atuários das seguradoras, chefes de contabilidade de Bancos e de grandes empresas comerciais.

Em 1926 foram instituídos os cursos profissionalizantes, ou de ensino Técnico Comercial, pelo Decreto n°. 17329, sendo um curso geral de quatro anos e o superior de três. O curso geral conferia o diploma de contador e o superior de graduado em Ciências Econômicas.

Em 1931 novas mudanças ocorreram com o Decreto n°. 20158, que regulamenta a profissão de contador e conseqüentemente reorganizou o ensino comercial. Dividindo o ensino em três níveis: o propedêutico que exigia a idade mínima de doze anos para o exame admissional ao nível técnico, que por sua vez foi dividido em ramificações: secretariado, guarda-livros e administrador-vendedor, atuário e perito contador, e um curso superior de administração e finanças auferindo o título de bacharel em ciências econômicas. As disciplinas de contábeis eram aplicadas aos negócios mercantis, industriais, agrícolas e bancários. Situação essa reivindicada durante o 1º Congresso Brasileiro de Contabilidade (MARION; ROBLES JUNIOR, 1998, CARNEIRO, 2009). Carneiro (2009) ainda complementa que nesse ano também foi instituído o registro obrigatório dos guarda-livros e contadores na Superintendência do Ensino Comercial.

Em 1939, o Decreto n°. 1535 muda a denominação do Curso de Perito Contador para Curso de Contador.

Dentre as diversas mudanças ocorridas no ensino, encontra-se a Reforma Capanema, instituída por Gustavo Capanema que foi Ministro da Educação e Saúde do governo de Getúlio Vargas no período de 1934/1945 quando então, através de seis (06) Decretos organiza-se pela primeira vez uma estrutura de níveis e modalidades para o ensino brasileiro, são eles, Lei Orgânica do Ensino Secundário, Lei do Ensino Industrial, Comercial e Agrícola, Lei Orgânica do Ensino Normal, Lei Orgânica de Ensino Primário. A Reforma Capanema, implantada no intervalo de período que vai de 1942 até 1946, vigorou até ser aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBen 4024, ou seja, até 1961.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário era organizada em dois ciclos, o primeiro de 4 anos designado ao ginásio e o segundo ciclo de 3 anos designado ao Colegial que poderia ser clássico ou científico à escolha do aluno. O currículo era extremamente extenso, priorizando o ensino superior. Além disto, o currículo tinha um forte caráter enciclopédico, recheado de provas e exames. A distribuição das crianças nas escolas respeitava o critério de gênero e aos meninos geralmente destinava-se a escola militar.

As Leis Orgânicas do Ensino Industrial (1942), Comercial (1943) e Agrícola (1946), eram destinatárias aos diferentes segmentos sociais, prevendo inclusive a formação docente dentro de sua própria estrutura. Todas as modalidades profissionais foram organizadas em dois ciclos de quatro (04) e três (03) anos sucessivamente. O ensino comercial estava composto pelos níveis básicos no primeiro ciclo, técnico e pedagógico no segundo. As modalidades de ensino profissional atraíram enormemente a classe trabalhadora, recém formada no país.

Assim, por meio do Decreto n°. 6141 de 1943, definido como Lei Orgânica do ensino comercial, são estabelecidas as bases de organização e do regime do ensino comercial. O nível de ensino é de grau médio, destinado a formar profissionais para o exercício de atividades específicas, organizado nas categorias de curso de formação, cursos de continuação e cursos de aperfeiçoamento.

No período pós-guerra, com a vitória do nacional-estatismo, representado pelas figuras de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek impunham o desenvolvimento das forças produtivas locais em toda a sua extensão técnica e administrativa. É nesse cenário

que surge o curso superior de Ciências Contábeis e Atuariais através do Decreto n°. 7988 de 22.09.1945 na Universidade de São Paulo (USP) (PELEIAS et al. 2007). Conforme Schwartzman (2006) a USP, criada em 1930 foi a primeira universidade do Brasil.

Com a implantação do ensino superior de contabilidade na USP, o governo do Estado de São Paulo através do Decreto n°. 15601/46, institui a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas – FCEA, posteriormente denominada de Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FEA, onde foram lançadas as bases do primeiro núcleo de pesquisa contábil no Brasil (PELEIAS et al. 2007).

De acordo com Peleias et al. (2007), a FEA/USP além das contribuições da pesquisa para o ensino, também foi a pioneira nos anos 1970 ao instituir a pós-Graduação *Stricto Sensu* em Controladoria e Contabilidade.

O ensino da contabilidade foi atendendo a evolução e as necessidades de mercado, ou seja, os postos de trabalho, sendo assim percebe-se que as perspectivas de ensino remetem ao desenvolvimento de competências e habilidades, num contexto de diferentes forças econômicas, políticas e culturais, em que as grades curriculares eram estipuladas por Lei.

Tendo em vista as atuais demandas, o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), órgão normatizador, fiscalizador e de registro no Brasil, exige que se possibilite maior participação e contribuição na formulação do ensino superior. Diante desse cenário, o CFC muito se empenhou para atender a solicitação da formulação de uma proposta nacional de matriz curricular que minimize as divergências decorrentes das diversas matrizes curriculares existentes no curso de ciências contábeis (CARNEIRO, 2009).

Ainda conforme Carneiro (2009), esta proposta tem por objetivo levar às IES, coordenadores e professores, sugestões de disciplinas que devam compor a grade curricular dos cursos de Ciências Contábeis.

A proposta de componentes curriculares foram elaborados nos eixos temáticos de formação básica, formação profissional, formação teórico-prática e disciplinas optativas.

Na formação básica foram destacadas 15 disciplinas pelo CFC, e na formação profissional são destacadas 21 e mais 3 disciplinas opcionais. Na formação teórico-prática são 3 as disciplinas apresentadas e as atividades complementares, e nas disciplinas optativas são 7 disciplinas destacadas, porém, conforme Carneiro (2009) existe a possibilidade das IES estarem incluindo outras disciplinas na matriz curricular, como contabilidade para segmentos específicos, como: cooperativas, seguradoras, consórcios entre outras.

Outro documento que responde as mesmas necessidades do documento elaborado pelo CFC é o Currículo Mundial, que tem por objetivo uniformizar o ensino da contabilidade que foi elaborado pela Organização das Nações Unidas (ONU) – por meio da Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (Unctad) e do *Intergovernmental Working Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting (ISAR)*, estes desenvolveram um currículo para servir de guia na formulação dos currículos dos cursos superiores em Ciências Contábeis de todo o mundo (UNCTAD, 1999).

Conforme Czesnat, Cunha e Domingues (2009, p. 27) “A ONU não pretende que o currículo guia seja adotado integralmente, mas que sirva como base para as instituições de ensino superior formularem seus próprios currículos”. Destacando que a proposta do currículo mundial (CM) é apenas uniformizar os estudos em contabilidade.

Quanto às capacidades a serem desenvolvidas, é necessário que o contador seja capaz de aplicar o conhecimento teórico na prática da vida real através da obtenção,

análise, interpretação, síntese, avaliação e comunicação da informação (UNCTAD, 1999). No que tange ao conhecimento geral e às habilidades adquiridas, são frequentemente obtidas durante o processo educação e ao obter experiência prática, destaca-se assim três áreas do conhecimento geral e habilidades básicas que devem ser ensinadas em todo o currículo: tecnologia da informação, ética e habilidades de comunicação.

Os componentes curriculares referente aos conhecimentos organizacionais e da atividade comercial estipulados pela UNCTAD (1999) foi dividido em 6 blocos de conhecimento, sendo Economia, Métodos quantitativos e estatística de atividades comerciais, Políticas gerais de administração, Funções e práticas da gestão e a administração das atividades, Comercialização e Operações comerciais internacionais, sendo estes blocos divididos em tópicos ou seja disciplinas. O bloco de Tecnologia da informação apenas possui um bloco dividido em 5 tópicos. O bloco de conhecimentos básicos e áreas afins possui 10 blocos de conhecimento, divididos todos em tópicos, ou seja disciplinas. O bloco de conhecimentos gerais é composto por 9 disciplinas. Além de especificar as disciplinas a serem abordadas nos projetos políticos pedagógicos a UNCTAD (1999) também descreveu os objetivos de todas as disciplinas, as capacidades a serem desenvolvidas no indivíduo e os conteúdos a serem ministrados.

Percebe-se na Proposta Federal de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis elaborada pelo CFC e a proposta de currículo mundial que ainda se tem enraizado a percepção de currículo mínimo, que tinha por finalidade nortear os estudos, conteúdos e até mesmo a duração do curso. Além de assegurar uniformidade mínima profissionalizante, facilitar as transferências entre as instituições.

3 METODOLOGIA

A pesquisa apresentada caracterizou-se, quanto aos objetivos, como um estudo de caráter descritivo. A pesquisa descritiva, segundo Gil (2002, p.42), “tem como objetivo primordial a descrição de características de determinada população ou fenômeno, ou então, o estabelecimento de relações entre as variáveis”.

Quanto aos procedimentos é um estudo documental, sendo que foi analisados os documentos orientativos, sendo as Diretrizes Curriculares Nacionais, Currículo proposto pelo CFC e Currículo Mundial. Conforme Martins e Theóphilo (2007, p.55) a pesquisa documental:

[...] é característica dos estudos que utilizam documentos como fonte de dados, informações e evidências. Os documentos são dos mais variados tipos, escritos ou não, tais como: diários; documentos arquivados em entidades públicas e entidades privadas; gravações; correspondências pessoais e formais; fotografias; filmes; mapas etc.

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa é considerada qualitativa. Assim, Flick (2009) descreve que a pesquisa qualitativa busca abordar o mundo “lá fora”, ou seja, busca entender, descrever e explicar fenômenos sociais.

Na análise dos documentos foi observado se os mesmos trazem alguma descrição da orientação de currículo, posteriormente foram observados com base no que foi elaborado e quem auxiliou na elaboração dos documentos.

Quadro 1 - Formulações dos quesitos observados nos documentos

Teoria	Perspectiva	Alternativas	Base Teórica
Tradicional	Aprendizagem,	Dar maior ênfase no desenvolvimento de habilidades para formar um profissional preparado para o dia-a-dia do mercado.	Bobbitt (1918) Tyler (1949) Silva (1999)
	Função do professor	Desenvolver habilidades, tais como elaborar pareceres e relatórios, aplicar adequadamente a legislação entre outros.	
	Ensino (metodologia)	Transmitam da melhor forma o conhecimento	
	Conteúdos	Conhecimento acumulado universal.	
	Planejamento	Haver uma definição geral do currículo, alinhando a formação em todos os cursos.	
	Avaliação	Instrumentos que possam medir com precisão a aprendizagem do aluno.	
Crítica	Aprendizagem	Dar maior ênfase no ensino do conhecimento teórico e prático	Althusser (1970) Freire (1970) Bourdieu e Passeron (1970) Bernstein (1971), Young (1971), Bowles e Gintis, Apple, Giroux
	Função do professor	Ser um facilitador do processo de aprendizagem	
	Ensino (metodologia)	Utilizem exemplos práticos e experiências pessoais, possibilitando a relação ativa de comunicação com os alunos.	
	Conteúdos	Desenvolvimento regional, o cenário econômico nacional e fatores globais.	
	Planejamento	Possibilitar a adaptação frente as necessidades de contexto e dos indivíduos.	
	Avaliação	Instrumentos flexíveis adequados à realidade da turma.	
Pós-crítica	Aprendizagem	Dar maior ênfase às características econômicas, sociais e culturais.	Silva (1999), Santos e Lopes (2011), Louro (2001), Gilbert (2001)
	Função do professor	Ser um mediador entre os alunos para minimizar as diferenças culturais e as diferentes necessidades.	
	Ensino (metodologia)	Utilizem metodologias múltiplas, diversificadas atentas as diferenças individuais.	
	Conteúdos	Aspectos multiculturais, de gênero e de sustentabilidade.	
	Planejamento	Ser aberto e orientado para o atendimento das múltiplas e diversas demandas.	
	Avaliação	Instrumentos como provas, trabalhos, seminários que atendam as diversidades, como gênero, cultura entre outras.	

Fonte: Adaptado das pesquisas de Silva (1999), Louro (2001), Gilbert (2001), Santos e Lopes (2011).

Após essa verificação inicial, foi verificado em cada um dos documentos orientativos as questões com as respectivas perspectivas voltadas à teoria tradicional, crítica e pós-crítica.

4 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ORIENTATIVOS

Essa seção está destinada a identificação da orientação curricular presente nos documentos orientativos, sendo Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Ciências Contábeis – DCNs, Proposta Federal de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis do CFC e Currículo Mundial. A análise foi realizada com base nas

perspectivas utilizadas no tópico anterior, ou seja, nas perspectivas da aprendizagem, função do professor, metodologia, componentes curriculares, planejamento e avaliação.

No Brasil as IES possuem autonomia para a elaboração dos Currículos, devendo, no entanto, obedecer à legislação, neste caso a Resolução nº 10/2004 do Conselho de Educação que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Ciências Contábeis.

Na elaboração das referidas DCNs, as instituições de ensino superior foram convocadas a apresentar propostas para as novas diretrizes curriculares, além de terem sido realizados estudos com base nos Pareceres CNE/CES nº. 776/97, 583/01, 67/03 e 269/04, elaborando e aprovando assim a Resolução CNE/CES nº10, de 16/12/2004 (CARNEIRO, 2009).

Nas DCNs são apresentadas as diretrizes para a elaboração dos currículos das instituições, que por sua vez devem ser determinados no Projeto Político Pedagógico do Curso, sendo que um dos aspectos a ser contemplado no referido documento, a partir do que se encontra determinado, é o perfil do egresso em termos de competências e habilidades.

Quanto às competências e habilidades, no artigo 3º da resolução CNE/CES nº 10/2004 (2004, p. 2) são apresentadas as condições ensejadas ao futuro contador:

I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;

II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;

III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Frente à teoria de currículo, pode-se verificar inicialmente a predominância da teoria tradicional ao elencar a aprendizagem as competências e habilidades a serem desenvolvidas. Nesse sentido Silva (1999) destaca que Bobbitt buscou responder diversas questões no âmbito da educação, tais como: os objetivos da educação escolarizada, o que se devia ensinar, as principais fontes do conhecimento a ser ensinado, em termos sociais, as finalidades da educação. Quanto ao inciso II, também está voltado à teoria tradicional, ao estabelecer as habilidades a serem desenvolvidas. Já os incisos I e II, são uma perspectiva de teoria crítica. Ao se referir às compressões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras no âmbito nacional e internacional nos diferentes modelos de organização, vêm ao encontro de uma perspectiva crítica de currículo. Nesse sentido conforme Moreira e Silva (1995, p. 9) no final do século XIX e começo do século XX começou-se a “[...] planejar “cientificamente” as atividades pedagógicas e controlá-las de modo a evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem de metas e padrões pré-definidos”.

Em relação à função do professor, conforme resolução CNE/CES nº 10/2004 em seu artigo 4º o curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional para que atenda as competências e habilidades estipuladas pelo documento, visão essa voltada a perspectiva crítica, ou seja, do professor ser um facilitador no processo de aprendizagem.

Conforme o artigo 2º da DCNs à avaliação e a metodologia, entendidos como componentes curriculares, fica à definição de cada instituição.

Em relação à escolha dos componentes curriculares, a Resolução nº10/2004 destaca a necessidade de abranger conteúdos que revelam conhecimento dos cenários

econômico e financeiro, em nível nacional e internacional, e estipula os seguintes campos interligados de formação: Conteúdos básicos, formação profissional, formação teórico-prática, definindo as disciplinas que devem ser tradas em cada um desses campos.

Em relação à autonomia curricular, as DCNs apresentam elementos gerais sobre o currículo, existindo, no entanto a possibilidade da adequação à realidade em vários aspectos.

Outro documento a ser analisado é a Proposta Federal de Conteúdo para o Curso de Graduação de Ciências Contábeis do CFC. De uma maneira geral, são localizadas as mesmas características observadas na DCNs.

A proposta de currículo do CFC conforme Carneiro (2009), foi elaborada a partir das contribuições de coordenadores de Cursos de Ciências Contábeis e pela Fundação Brasileira de Contabilidade (FBC). No entanto, também se observa como base a Resolução CNE/CES nº 10.

Na Proposta Federal de Conteúdo para o Curso de Graduação de Ciências Contábeis, conforme destacado por Carneiro (2009), entende-se como matriz curricular o conjunto de atividades disciplinares que expressassem diferentes elementos curriculares como: disciplinas obrigatórias, eletivas e optativas, Trabalho conclusão de curso (TCC) entre outros como o perfil desejado do curso.

Em relação à matriz curricular a mesma deve ser flexível para se adequar as necessidades, atualizações e inovação. Em alguns aspectos a proposta do CFC segue as questões da DCNs, como por exemplo, o perfil do egresso em termos de competências e habilidades, sendo que o documento estipula as competências e habilidade mínimas.

Em relação às disciplinas, assim como no documento do currículo Mundial, é elaborado um rol das que devem ser lecionadas, juntamente com os objetivos, justificativa, habilidades a serem desenvolvidas em cada uma. Esse documento indica uma visão mais voltada aos aspectos de desenvolvimento regional, cenário econômico nacional e fatores globais.

Quanto ao fator de avaliação não está especificado no documento, assim como a questão das metodologias a serem adotadas. Em relação à autonomia curricular, o documento é uma proposta de currículo federal que pode servir de base para o desenvolvimento dos currículos dos cursos de todas as instituições.

Já em relação ao Currículo Mundial a UNCTAD (1999) destaca que o objetivo de detalhar o currículo é de apontar para a comunidade as áreas técnicas necessárias para o indivíduo se tornar um bom contador, criando um ponto de referência para a qualificação dos profissionais contabilistas a fim de servir a economia global, assim como promover a harmonização global de requisitos de qualificação profissional, voltado assim para uma perspectiva tradicional.

A elaboração do Currículo Mundial deu-se em função da solicitação dos países em desenvolvimento por orientações explícitas sobre currículo, que foi realizado depois de uma revisão de sete organizações profissionais selecionadas.

Os principais títulos para os vários módulos são agrupados em classificações contidas na *International Federation of Accountants (IFAC)* Pré-qualificação Educação, Avaliação de Competência Profissional e Experiência Requisitos de Profissionais de Contabilidade, Internacional Orientação Educacional (IEG) nº.9 (revista em 1996) e Tecnologia da Informação no Currículo de Contabilidade, IEG Nº 11 (revista em 1998).

A UNCTAD também contou com o currículo da *Association of Chartered Certified Accountants* e a dos Contadores Gerais do Canadá. Estas foram complementadas com aspectos identificados no exame da UNCTAD dos currículos de outras organizações nacionais (UNCTAD, 1999).

Dentre os aspectos de aprendizagem curricular, a situação destacada foi o desenvolvimento de habilidades, ressaltando como não suficiente para se tornar um profissional de contabilidade somente o conhecimento teórico, mas a capacidade em aplicar o conhecimento teórico em situações práticas da vida real, através da obtenção, análise, interpretação, síntese, avaliação e comunicação de informação. O documento ainda destaca três áreas do conhecimento geral ou habilidades básicas que devam ser ensinadas em todo o currículo, sendo: tecnologia da informação, ética e habilidades de comunicação (UNCTAD, 1999).

Quanto aos componentes curriculares, o documento aborda uma visão de conhecimento acumulado universal, porém destaca sua utilização como ponto de partida, de modo a que cada país adeque ao seu sistema educacional e às necessidades globais de qualificação profissional (UNCTAD, 1999).

Em relação a avaliação como componente curricular, o documento não especifica o mais adequado. Em relação às disciplinas o mesmo sugere a inclusão de módulos de disciplinas, capazes de garantir maior qualidade na educação contábil. Quanto aos componentes curriculares foi elaborado pelo documento um leque de disciplinas, com seus respectivos objetivos, as habilidades e competências a serem desenvolvidas nos indivíduos.

Já em relação ao professor, observa-se no documento preocupação com a descrição das habilidades e capacidades a serem desenvolvidas. Quanto à autonomia curricular pode-se destacar que o documento em si é uma definição geral de currículo, apesar de enfatizar a necessidade de adequação com a realidade global. Nesse sentido, ao determinar-se um currículo previamente desenhado, tem-se uma perspectiva tradicional, de um currículo prescrito. Porém, em relação aos conteúdos estipulados no currículo mundial tem-se uma gama ampla de conteúdos, buscando desenvolver um leque de competências e habilidades com abordagens para o ensino da contabilidade.

Em relação às metodologias, para atender a demanda de habilidades e competências a serem desenvolvidas, indica a necessidade da utilização de diferentes metodologias atentas às diferentes necessidades.

Pode-se verificar assim que os três documentos buscam orientar a elaboração dos currículos das instituições. Os documentos Proposto pelo CFC e o Currículo Mundial apresentam um leque de disciplinas com título, ementa, objetivos, conteúdos programáticos e sugestões de bibliografias.

Destaca-se que a Resolução Nº 10 é um documento legal que institui diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Ciências Contábeis. Os demais documentos servem para direcionar, orientar os cursos de Ciências Contábeis e não têm cunho mandatório.

No Quadro 2, as perspectivas pesquisadas estão assinaladas segundo aproximação às teorias curriculares tradicionais, crítica, pós-crítica verificadas nos documentos orientativos, ou seja, procurou-se realizar um resumo dos dados abordados anteriormente para facilitar a análise das perspectivas frente à teoria curricular.

Quadro 2 - Resumo da orientação curricular dos documentos

Documento	Perspectiva	Tradicional	Critica	Pós-crítica
Diretriz Curricular Nacional – DCNs	Aprendizagem	X	X	
	Função do Professor		X	
	Componentes curriculares	X		
	Planejamento	X		
Proposta Conselho Federal de Contabilidade – CFC	Aprendizagem	X	X	
	Função do Professor		X	
	Componentes curriculares	X		
	Planejamento	X		

Currículo Mundial	Aprendizagem	X	X	X
	Função do Professor	X		
	Componentes curriculares			X
	Planejamento		X	

Fonte: Dados da pesquisa

No Quadro 2 procurou-se apresentar uma síntese da análise realizada nos três documentos orientativos, em relação à aproximação frente às teorias curriculares apresentadas ao longo da análise.

Os aspectos de metodologia e avaliação não foram abordados no Quadro, pois os documentos orientativos não mencionam características sobre esses aspectos.

5 CONCLUSÕES

O objetivo do estudo é analisar a orientação teórica preponderante nas Diretrizes Curriculares Nacionais, proposta curricular do Conselho Federal de Contabilidade e o Currículo Mundial. A pesquisa apresentada caracterizou-se, quanto aos objetivos, como descritiva, quanto aos procedimentos é um estudo documental, e quanto à abordagem do problema, a pesquisa é considerada qualitativa.

No Brasil as IES possuem autonomia para a elaboração dos Currículos, devendo, no entanto, obedecer à legislação, neste caso a Resolução nº 10/2004 do Conselho de Educação que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Ciências Contábeis.

Nas DCNs são apresentadas as diretrizes para a elaboração dos currículos das instituições, que por sua vez devem ser determinados no Projeto Político Pedagógico do Curso, sendo que um dos aspectos a ser contemplado no referido documento, a partir do que se encontra determinado, é o perfil do egresso em termos de competências e habilidades.

Percebe-se que ambos os documentos apresentam características distintas, porém em vários aspectos também apresentam semelhanças. Frente à teoria de currículo, pode-se verificar inicialmente a predominância da teoria tradicional ao elencar a aprendizagem as competências e habilidades a serem desenvolvidas. Em relação à função do professor, esta voltada a perspectiva crítica.

Percebe-se na Proposta Federal de Conteúdo para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis elaborada pelo CFC e a proposta de currículo mundial que ainda se tem enraizado a percepção de currículo mínimo, que tinha por finalidade nortear os estudos, conteúdos e até mesmo a duração do curso. Além de assegurar uniformidade mínima profissionalizante, facilitar as transferências entre as instituições.

Em relação aos documentos orientativos, conclui-se que a aprendizagem está voltada ao desenvolvimento de habilidades, na DCNs o conteúdo está voltado aos cenários econômicos e financeiros, na Proposta do CFC ao desenvolvimento regional, cenário econômico nacional e fatores globais. Já o Currículo Mundial, apresenta uma visão da economia global. Em relação à avaliação e a metodologia como componente curricular fica à definição de cada instituição, os critérios a serem adotados. Dentre os principais papéis desenvolvidos pelo docente, encontra-se o desenvolvimento de habilidades e também ser um facilitador no processo aprendizagem.

REFERENCIAS

- ANDIOTTO, L. B.; BLANCK, M. E. O curso de Ciências Contábeis na Educação Brasileira: das aulas de comércio ao curso superior de Ciências Contábeis (1808-1951). **Anais.... IX Congresso Nacional da Educação – EDUCERE, PUCPR, 26 a 29 de outubro, 2009.**
- BIELINSKI, A. C. **Educação profissional no século XIX. Curso Comercial do Liceu de Artes e Ofícios: um estudo de caso.** 2000. Disponível em <[http://www.senac.br/informativo/ BTS/263/boltec263e.htm](http://www.senac.br/informativo/BTS/263/boltec263e.htm)>. Acesso em: 19 de abril de 2014.
- BRASIL. **Decreto nº 456 de 06 de julho de 1846.** Regulamento da aula do comercio da cidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-456-6-julho-1846-560426-publicacaooriginal-83232-pe.html>>. Acesso em: 11 de dezembro de 2014.
- _____. **Lei nº 5.540, de 28 de Novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>, acesso em: 11 de dezembro 2014.
- _____. **Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>, acesso em: 11 de dezembro 2014.
- _____. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 11 de dezembro de 2013.
- _____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 11 de dezembro de 2014.
- _____. **Parecer CNE/CES nº 776 de 03 de dezembro de 1997.** Estabelece a Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>>. Acesso em: 11 de dezembro de 2014.
- _____. **Resolução CNE/CES nº 10 de 16 de dezembro de 2004.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em: 11 de dezembro de 2014.
- CARNEIRO, J. D. **Proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em ciências contábeis.** Juarez Domingues Carneiro (coordenador)[et al.] 2 ed. Ver. e atual, Brasília: Fundação Brasileira de Contabilidade, 2009.

- CRISPIM, G.; MIRANDA, L. C. O ensino da contabilidade no Curso de Administração de Empresa: a percepção do corpo discente das disciplinas de contabilidade na sua formação acadêmica. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 5, n. 1, p. 131-155, ISSN 1983 8611, 2012.
- CZESNAT, A. O.; ALVES DA CUNHA, J. V.; DOMINGUES, M. J. C. S. Análise comparativa entre os currículos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades do estado de Santa Catarina listadas pelo MEC e o Currículo Mundial proposto pela ONU/UNCTAD/ISAR. **Gestão & Regionalidade**, v. 25, n. 75, ISSN 2176-5308, 2010.
- FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Tradução Roberto Cataldo Costa - Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREZATTI, F.; LEITE FILHO, G. A. Análise do relacionamento entre o perfil de alunos do curso de contabilidade e o desempenho satisfatório em uma disciplina. In: Encontro Nacional de Pós-graduação em Administração, XXVIII, 2003, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2003.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.
- GILBERT, R. **Cidadania, educação e pós-modernidade**. In: SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais. Petrópolis, Rio Janeiro: Vozes, 1995, cap. 2, p. 21-48.
- KULESZA, W. A. A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1910). **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 79, n. 193, p. 63-71, 1998.
- LOURO, G. L. Teoria queer-uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro v. 9, n. 2, pp. 541-553, jun/dez 2001.
- MARION, J. C.; ROBLES JÚNIOR, A. A Busca na Qualidade no Ensino Superior de Contabilidade no Brasil. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 9, n. 3, p. 13-24, 2009.
- MARTINS, E.; SILVA, A. F.; RICARDINO, Á. Escola Politécnica: possivelmente o primeiro curso formal de contabilidade do estado de São Paulo. **Revista Contabilidade e Finanças** [online]. v.17, n.42, pp. 113-122, 2006, ISSN 1808-057X.
- MARTINS, G. A., THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo, Atlas, 2007.
- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- NOVAIS, F. A. A proibição das manufaturas no Brasil e a política econômica portuguesa do fim do século XVIII. **Revista de História**, n. 142-143, p. 213-237, 2000.
- OLIVEIRA, C. R.; GOMES, G.; RAUSCH, R. B.; CUNHA, P. R. Aproximação entre o perfil do contador desejado pelo mercado e as diretrizes curriculares de cursos de graduação em Ciências Contábeis. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 10, n. 1, jul. de 2011.
- PELEIAS, I. R.; BACCI, J.. Pequena cronologia do desenvolvimento contábil no Brasil: Os primeiros pensadores, a padronização contábil e os congressos brasileiros de contabilidade. **Revista Administração on line-FECAP**, v. 5, n. 3, p. 39-54, jul/set, 2004.

- PELEIAS, I. R.; SEGRETI, J. B.; SILVA, G. P.; CHIROTTO, A. R. Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade e Finanças**, Edição 30 anos de doutorado, p. 19-32, jun. 2007.
- PILETTI, N. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática S.A., 1990.
- RECH, I. J.; SANTOS, L. C.; VIEIRA, I. P. Interdisciplinaridade: Um Estudo das Grades Curriculares dos Cursos de Graduação das Instituições de Ensino Superior que Oferecem Cursos de Graduação e Mestrado em Contabilidade. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 2, n. 2, 2010.
- RICCIO, E. L.; SAKATA, M. C. G. Evidências da globalização na educação contábil: estudo das grades curriculares dos cursos de graduação em universidades brasileiras e portuguesas. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 15, n. 35, p. 35-44, 2004.
- SANTOS, L. C. P.; LOPES, J. S. M. Globalização, Multiculturalismo e currículo. In: MORREIRA, A. F. B. **Currículo: Questões atuais**. 2 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2011, cap. 2, p. 29-38.
- SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo / método no processo pedagógico**. Campinas São Paulo: Autores associados, 1994.
- SCHWARTZMAN, S. A universidade primeira do Brasil: entre *intelligentsia*, padrão internacional e inclusão social. **Estudos Avançados** [online], v.20, n.56, pp. 161-189, 2006 ISSN 0103-4014.
- SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOARES, S. V. et al. Evolução do currículo de Contabilidade no Brasil desde 1809. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, v. 10, n. 30, p. p. 27-42, 2012.
- UNITED NATIONS CONFERENCE ON TRADE AND DEVELOPMENT – UNCTAD, **Guideline for a global accounting curriculum and other qualification requirements**. 1999. Disponível em: <<http://www.unctad.org>>. Acesso em: 20 de outubro de 2013.