



Aprendizagem e desenvolvimento de competências contábeis

Learning and the development of accounting skills

Hugo Moreira de Oliveira¹, Fernanda Paula Arantes², Maria Salete Batista Freitag³, Ricardo Messias Rossi⁴, Júlio Orestes da Silva⁵

RESUMO

Considerando a abordagem pela qual a aprendizagem apresenta-se como um processo influenciado pelo contexto social e político no qual os indivíduos encontram-se inseridos e interagem, isto é, a perspectiva da Aprendizagem Situada, buscou-se investigar como ocorre o processo de aprendizagem no desenvolvimento de competências contábeis. À luz dessa perspectiva e adotando como modelo de análise o *International Education Standard – IES 3*, foram entrevistados nove profissionais membros do Sindicato dos Contabilistas do Estado de Goiás (SCESGO). Essas entrevistas foram apoiadas por roteiro semiestruturado, o qual possibilitou abordar tanto os processos formais quanto informais de aprendizagem. Observou-se que os membros do Sindicato constituem uma Comunidade de Práticas, compartilhando diferentes conhecimentos contábeis, o que beneficia principalmente o desenvolvimento das competências técnica, intelectual, interpessoal e de comunicação.

Palavras-chave: Aprendizagem situada; Comunidade de práticas; Competências contábeis.

ABSTRACT

We investigated the process of learning that takes place in the development of accounting skills from the perspective of situated learning, that is to say, as a process influenced by the social and political context in which individuals are inserted and interact. Using this perspective and adopting as an analytical model the International Education Standard - IES 3, nine professional members of the Accountants' Union of the State of Goiás, Brazil (SCESGO) were interviewed using a semi-structured interview guide, which made it possible to address both formal and informal processes of learning. It was observed that the Union's members constitute a Community of Practice, sharing their expertise with respect to different kinds of accounting knowledge. The principal benefits of this are the development of technical, intellectual, interpersonal, and communication skills.

Keywords: *Situated learning; Community of practice; Accounting skills.*

¹ Universidade Federal de Goiás – UFG – Campus Samambaia s/nº, CEP 74690-900, Goiânia, Goiás, Brasil.- hugo.moliveira91@gmail.com

² Universidade Federal de Goiás – UFG – Goiânia, Goiás, Brasil.- arantes.fp@gmail.com

³ Universidade Federal de Goiás – UFG – Goiânia, Goiás, Brasil.- saleteufg@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Goiás – UFG – Goiânia, Goiás, Brasil.- rossi.ufg@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Goiás – UFG – Goiânia, Goiás, Brasil.- juliosilva@ufg.br

1 INTRODUÇÃO

A complexidade e a dinâmica do ambiente empresarial implicam em novas exigências para as organizações, refletindo em mudanças em suas estruturas contábeis e na necessidade de capacitação do profissional dessa área, a fim de que seja capaz de lidar com esse novo ambiente, de difícil previsibilidade. O profissional de contabilidade é então levado a aperfeiçoar sua formação, buscando novas qualificações e o desenvolvimento de suas competências, para que com isso atenda às necessidades de seus empregadores ou clientes (IFAC, 2012).

Na tentativa de desenvolver as competências fundamentais para atender às demandas contábeis, o *International Accountants Education Standard Board* – IAESB, aprovou em 2012 a *International Education Standard* – IES 3, norma estabelecida pela *International Federation of Accountants* – IFAC e que prescreve um conjunto de competências do qual se espera dos profissionais contábeis. Seu objetivo é garantir que os contabilistas estejam dotados da combinação de competências para atuarem na área contábil de maneira satisfatória (IFAC, 2012).

A IES 3 cita a combinação de competências consideradas adequadas, agrupando-as em cinco grandes grupos: (1) intelectual; (2) técnico e funcional; (3) pessoal; (4) interpessoal e de comunicação; e (5) organizacional. Segundo o Conselho Federal de Contabilidade (CFC, 2010), a elaboração da IES 3 se deu em função do novo perfil do profissional contábil exigido pelo mercado, mais proativo, com senso de responsabilidade e capacidade constante de atualização.

Desta forma, considera-se neste estudo a premissa de Guy Le Boterf sobre o assunto, sendo a de que competência vai além de um conjunto de recursos. A tríade ‘saber’, ‘saber fazer’ e ‘saber ser’, analisada de forma simples, não mais explica o que é competência. Não basta adquirir conhecimentos formais e saber colocá-los em prática para que o ‘saber ser’ se estabeleça. Esse elemento, o *‘savoir être’*, é o mais complexo dos três, pois envolve o saber conviver com os pares, desenvolver a capacidade de criação e de adaptação às diversidades do ambiente de trabalho (Le Boterf, 2008).

Analisando as visões de Zarifian (2011) e Le Boterf (2008), observa-se a relevância da interação, do convívio e das práticas sociais para a construção das competências profissionais. A interação social, conjuntamente à formação de identidade e sob a influência do contexto, é importante para que ocorra o compartilhamento de conhecimentos e a consequente aprendizagem dos indivíduos em Comunidades de Práticas. Essa ideia remete à teoria da aprendizagem situada, inserida na perspectiva social de aprendizagem (Lave, 1991).

Tendo em vista a discussão em torno das novas competências exigidas dos contabilistas, é interessante entender o conceito de competência. Fleury e Fleury (2010, p. 190) definem competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. Zarifian (2011) argumenta, no entanto, que competências não são restritas exclusivamente a um conhecimento específico, uma vez que são produto da interação entre formação acadêmica, prática profissional e formação social.

Assim, considerando-se as premissas estabelecidas pela IES 3 e a ausência de estudos que analisem o impacto dessa norma sobre o processo de aprendizagem decorrente do desenvolvimento das competências contábeis agora exigidas (Lemes& Miranda, 2014; Nunes, Silva, Miranda & Leal, 2014), este estudo mostra-se relevante e busca responder a seguinte

pergunta: o desenvolvimento de competências contábeis ocorre em Comunidade de Práticas por meio da aprendizagem situada? À vista disso, seu principal objetivo é compreender e descrever o desenvolvimento de competências contábeis em comunidade de práticas por meio da aprendizagem situada.

Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os profissionais contábeis das reuniões do Sindicato dos Contabilistas do Estado de Goiás – SCSGO, identificadas como uma Comunidade de Práticas, além de observações nesse ambiente no período de três meses. Para análise dos dados, optou-se pela técnica de análise de conteúdo, o que permitiu evidenciar aspectos do processo de aprendizagem desses profissionais e emergir de relevantes conclusões e contribuições, tanto para a literatura sobre o tema, quanto para a formação dos profissionais de contabilidade.

2 COMPETÊNCIAS CONTÁBEIS SEGUNDO A IES3

O conceito de competência é bastante discutido na literatura e muitas vezes não há um consenso sobre sua definição. Competência pode ser relacionada ao conceito de qualificação, entendida como um estoque de conhecimentos, habilidades e atitudes associado ao bom desempenho de um cargo ou de uma função (Flach, Medeiros, Figueiredo & Oltramari, 2013). De acordo com Fleury e Fleury (2001), a competência do indivíduo não pode ser limitada à posse de um *know-how* específico, uma vez que não basta possuir conhecimento, deve-se saber utilizá-lo dentro de um contexto profissional. Cardoso e Riccio (2010) identificaram na literatura 22 competências relacionadas à área contábil, como pode ser visto na Tabela 1.

Tabela 1 – Sumário da literatura sobre competências do contador

Referência	Atendimento	Comunicação Interpessoal	Analfica	Negociação	Habilidades com Informática	Liderança	Ouvir Eficazmente	Visão Geral / Estratégica	Legal	Iniciativa / Empreendedora	Quantitativa	Autocontrole	Foco no cliente	Ferramenta de Controle	Integridade e Confiança	Mensuração	Técnicas de Gestão	Custos & Preço	Planejamento	Relacionamento Externo	Contabilidade e Finanças	Gestão da Informação
Kester (1928)						X			X		X			X				X			X	
Bower (1957)		X				X		X	X					X	X	X			X		X	
Henning e Moseley (1970)									X					X				X	X	X	X	
Laurie (1995)		X			X					X		X					X					X
Morgan (1997)	X	X		X			X													X		
Sakagami, Yoshimi e Okano (1999)					X				X					X			X				X	X
Needles, Cascini, Kroylova e Moustafa (2001)	X	X	X	X	X	X		X	X						X		X		X		X	X
Esselstein (2001)		X			X	X		X					X									X
Kullberg e Gladstone (1989)	X	X			X	X			X		X	X			X					X	X	X
Francis, Mulder e Stark (1995)		X			X		X	X	X		X	X		X	X			X		X	X	X
Siegel e Sorensen (1999)		X	X	X		X	X	X	X		X	X		X		X	X	X	X		X	X
AICPA (1999)		X	X	X			X	X	X		X	X								X	X	
IFAC (2003)		X			X	X	X	X	X		X	X		X					X		X	X

Fonte: Cardoso e Riccio (2010).

A Tabela 1 compreende as 22 competências reconhecidas pelos autores, de modo que as mais citadas são: comunicação interpessoal (10); conhecimentos em contabilidade e finanças (10); simpatia/legal (10); gestão da informação (8); habilidade com informática (7); liderança (7); e visão geral/estratégica (7).

A IES 3 consiste em uma norma que prescreve a combinação de competências de que os profissionais de contabilidade necessitam para atuar na área de forma qualificada. Tal norma tem como objetivo instruir os profissionais, de modo que contribua para o desenvolvimento de suas competências e, assim, permitir que eles atuem de forma satisfatória no ambiente contábil, cada vez mais complexo e exigente (IFAC, 2012).

Espera-se que essas competências permitam aos contabilistas tomarem decisões em um contexto mais amplo e se tornarem aptos para utilizar o julgamento, o bom senso e a competência profissional para interagir com diversos grupos de pessoas, em um contexto global, e assim iniciar o processo de crescimento profissional. As competências sugeridas estão inseridas em cinco grupos de habilidades: (1) intelectual; (2) técnico e funcional; (3) pessoal; (4) interpessoal e de comunicação; e (5) organizacional (IFAC, 2012). Tais habilidades e suas respectivas competências podem ser vistas na Tabela 2.

Tabela 2 - Competências contábeis de acordo com a IES 3

Habilidade	Competências
Intelectual	Aplicar o julgamento profissional; aplicar análise crítica na resolução de problemas e situações inusitadas; obter e avaliar informações de fontes diversas;
Técnica e funcional	Elaborar relatórios e demonstrações contábeis; cumprir exigências legais e regulamentares; tomar decisões em situações de risco; ter conhecimento em informática, estatística e áreas afins;
Pessoal	Antecipar e adaptar as mudanças do ambiente contábil; ter autogerenciamento; estabelecer prioridades a fim de se alcançar os objetivos propostos com os recursos disponíveis; possuir ceticismo profissional;
Interpessoal e de comunicação	Saber se comunicar com profissionais de outras áreas; dominar mais de um idioma; trabalhar em equipe; negociar soluções e acordos em diferentes situações;
Organizacional	Gerenciar projetos, pessoas e recursos para tomada de decisão; possuir capacidade de liderar; delegar tarefas a seus subordinados; estabelecer estratégias para motivar as pessoas a cumprirem suas tarefas;

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir da IES 3.

A habilidade intelectual é composta por competências como: ser capaz de avaliar a informação a partir de uma variedade de fontes por meio de análise e pesquisa; aplicar o julgamento profissional, incluindo a identificação e avaliação de alternativas, para chegar a conclusões bem fundamentadas com base em fatos e informações; aplicar raciocínio, análise crítica e pensamento inovador para resolver problemas; e recomendar soluções para os problemas não estruturados. Essa habilidade busca possibilitar ao contador resolver problemas, tomar decisões e agir com bom senso em situações complexas (IFAC, 2012).

Essa competência torna-se importante, dado o surgimento de várias inovações tecnológicas atreladas a obrigações legais, como a EFD (Escrituração Fiscal Digital) e o SPED (Sistema Público de Escrituração Digital), evidenciando a necessidade de conhecimento e orientação adequada dos usuários da informação contábil. Essas mudanças exigem uma postura diferente por parte destes profissionais, pois o trabalho intelectual e o desenvolvimento de um senso crítico se sobrepõem ao aspecto operacional (Petri, Koettker, Oliveira, Petri & Casagrande, 2013).

A habilidade técnica e funcional está conectada às capacidades gerais e específicas da contabilidade e inclui competências como a elaboração de relatórios, o cumprimento das

exigências legais e regulamentares, além de tomada de decisão e análise de risco. Tem como escopo as rotinas que exigem o conhecimento técnico da profissão (IFAC, 2012).

Essa habilidade se relaciona aos aspectos específicos da profissão, voltados para a atuação do profissional como, por exemplo, o domínio e aplicação de normas, assim como a aplicação da mensuração e análise das informações geradas pela contabilidade. Cardoso, Sousa e Almeida (2006) destacam que a prática deve ser desenvolvida simultaneamente aos cursos de graduação, a fim de que os discentes aliem a aprendizagem teórica, obtida nos cursos de graduação, à aprendizagem prática, adquirida em Empresas Juniores ou em Escritórios Modelo.

A terceira habilidade, a pessoal, relaciona-se com as atitudes e comportamentos dos profissionais contábeis. O desenvolvimento dessa habilidade procura estimular tanto a aprendizagem individual quanto a coletiva, e compreende o autogerenciamento profissional e a capacidade de selecionar e atribuir prioridades, em um contexto de recursos escassos, permitindo uma melhor organização do trabalho para o cumprimento de prazos e metas (IFAC, 2012).

São competências da habilidade pessoal: demonstrar compromisso com a aprendizagem ao longo da vida; aplicar o ceticismo profissional por meio da avaliação e crítica de todas as informações; estabelecer e monitorar o desempenho pessoal, por meio do *feedback* dos outros e de autorreflexão; gerir o tempo e recursos para alcançar compromissos profissionais; antecipar desafios e planejar soluções potenciais.

Já a habilidade interpessoal e de comunicação, quarto conjunto de competências previsto pela IES 3, é aquela que permite ao contador interagir com profissionais de diferentes áreas, isto é, transmitir informações, estabelecer julgamentos e tomar decisões embasadas que favoreçam a organização para a qual presta serviço (IFAC, 2012). Como competências prevê: comunicar de forma clara e concisa ao apresentar e discutir relatórios em situações formais e informais, tanto por escrito quanto oralmente; demonstrar domínio eficaz de diferentes idiomas; aplicar a escuta ativa e técnicas de entrevista eficazes; aplicar habilidades de negociação para chegar a soluções e acordos; aplicar as competências consultivas para minimizar ou resolver conflitos e problemas, maximizando as oportunidades.

Ademais, essa quarta habilidade busca permitir o acompanhamento de negociações em diversos ambientes culturais, a adaptação a estilos distintos de administrar e o domínio de diferentes idiomas (IFAC, 2012). Ribeiro Filho, Lopes, Pederneiras e Ribeiro (2006) destacam que é a habilidade interpessoal e de comunicação que permite ao contador expor uma ideia e atuar de forma interdisciplinar com profissionais de outras áreas. E, dentro do contexto atual, considera-se que essa habilidade é relevante e se sobrepõe à habilidade técnica (Milliron, 2012).

Por fim, é estabelecida a habilidade organizacional, quinto conjunto de competências. Essa habilidade ganha relevância cada vez maior no ambiente contábil, na medida em que os contabilistas desempenham um papel mais ativo na tomada de decisões das organizações, compreendendo seus aspectos de forma holística, com consciência política e perspectiva global (IFAC, 2012). Para Koyama, Silva e Oliveira (2010) o mercado de trabalho dá preferência a profissionais que possuam habilidades diversas, com ênfase na formação gerencial.

A habilidade organizacional é composta por um conjunto de competências, tais como: realizar tarefas de acordo com as práticas estabelecidas para cumprir os prazos prescritos; desenvolver o trabalho de acordo com os padrões de qualidade da organização; aplicar habilidades de gestão de pessoas com intuito de motivação e desenvolvimento; delegar

atribuições a terceiros; liderar a fim de influenciar os outros a trabalhar para atingir os objetivos organizacionais; aplicar ferramentas e tecnologias apropriadas para aumentar a eficiência e eficácia e melhorar a tomada de decisão (IFAC, 2012).

Os resultados dos estudos de Madruga, Coloca e Rossi (2016), Anzilago, Bernd e Voese (2016) e Pires, Ott e Damacena (2010) vão ao encontro do que foi prescrito pela IES 3, pois revelam que o mercado de trabalho brasileiro valoriza principalmente aqueles profissionais que possuam conhecimentos técnicos diversificados, senso crítico para julgar situações complexas e capacidade para se comunicar com profissionais de outras áreas.

3 APRENDIZAGEM SITUADA E COMUNIDADE DE PRÁTICAS

A aprendizagem organizacional é entendida como um processo por meio dos quais indivíduos e organizações convertem novos conhecimentos em competências (Flach, 2008). Bogenrieder (2002) percebe a aprendizagem organizacional como a soma das atividades cognitivas individuais, condicionadas de acordo com as relações sociais que afetam indivíduos, comunidades e organizações.

A literatura apresenta cinco bases epistemológicas sobre a aprendizagem de indivíduos e organizações: comportamental, cognitivista, humanista, construtivista e aprendizagem social (Flach, 2008). Neste estudo, o foco será depositado na abordagem social, a qual se insere a teoria da aprendizagem situada. Esta teoria entende o indivíduo como integrante de uma comunidade sociocultural cujo aprendizado não pode ser dissociado das interações com as outras pessoas e com o ambiente em que está inserido.

Para Lave e Wenger (1991) o aprendizado ocorre em decorrência do contexto de trabalho em que os indivíduos se situam, de modo que o conhecimento é adquirido a partir do envolvimento com os demais profissionais. A aprendizagem situada se refere a uma perspectiva teórica que explora as formas de aprendizagem de profissionais que compartilham as mesmas práticas de trabalho e apresentam esforços em comum, o que leva à formação de uma identidade dentro de um grupo profissional. Dentro dessa abordagem, o foco está na interseção que associa teoria e prática.

Na aprendizagem situada, o processo de aprendizagem no qual os indivíduos estão inseridos sofre interferência dos aspectos social, político, econômico e de todos os demais presentes em um contexto de trabalho, uma vez que os aspectos formais de aprendizagem não podem ser analisados de forma isolada. A construção das competências está presente nas práticas de trabalho e na interação entre os indivíduos, uma vez que o conhecimento é produto do caráter individual e do convívio entre os indivíduos dentro de um ambiente laboral (Lave, 1991).

Antonello (2005) identifica duas dimensões de aprendizagem: a formal, que se refere ao conhecimento adquirido dentro de estabelecimentos de ensino, com ênfase no caráter individual; e a aprendizagem informal, estabelecida nas práticas cotidianas, situadas em ambientes não-educacionais. Contudo, não se deve separar essas duas perspectivas, pois a criação de competências se desenvolve a partir da interação dessas duas abordagens. Na aprendizagem informal, deve-se considerar o contexto no qual os indivíduos estão inseridos, uma vez que o conhecimento é produto do envolvimento das pessoas em Comunidades de Práticas (Lave & Wenger, 1991).

Para Lave e Wenger (1991), as Comunidades de Práticas são constituídas por três elementos: a existência de um assunto de interesse da comunidade; a comunidade em si, com as interações entre indivíduos em torno do interesse em comum; e a prática, caracterizada pela

troca de experiências entre os participantes que atenda aos interesses de aprendizagem da comunidade, possibilitando a construção de competências individuais.

Snyder e Wenger (2000) definem Comunidade de Práticas como um grupo de pessoas ligadas de alguma forma pelas experiências e aptidões compartilhadas. Essas pessoas podem se reunir regularmente para almoçar em um dia na semana, ou se comunicarem apenas por meio de redes sociais eletrônicas, de forma que as Comunidades de Práticas não necessariamente precisam seguir uma agenda de forma disciplinada. A essência da Comunidade de Práticas está no compartilhamento de experiências e conhecimentos, e as formas para abordar problemas e encontrar soluções. Para os autores, essas comunidades têm o potencial para melhorar o desempenho organizacional, solucionar problemas, difundir as melhores práticas e o desenvolvimento de competências profissionais.

Enquanto outros tipos de congregações, como as equipes, são criados por gestores de maneira formal, para atender a determinados projetos e atividades, as Comunidades de Práticas apresentam um aspecto informal, onde os próprios membros definem sua agenda e seus líderes. Os membros que participam dessas comunidades sabem o que têm a contribuir e o que têm a aprender, sendo uma boa forma de compartilhar as práticas e tratar sobre problemas específicos (Snyder & Wenger, 2000).

Para Brown e Duguid (2000), instruções formais de como fazer algo são muitas vezes inadequadas, já que se deve olhar para a organização como um todo. O estudo de Antonello (2005) analisou como ocorre o desenvolvimento de competências gerenciais por parte de pós-graduandos em administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Neste estudo, alguns entrevistados inseridos em Comunidades de Práticas responderam não saber exatamente o que foi aprendido, mas disseram que o conhecimento adquirido passou a fazer parte de suas práticas de trabalho, destacando, no entanto, que a aprendizagem demanda tempo para ser construída.

Antonello (2005) entende que a construção de competência não pode ser vista simplesmente como resultado de processos de aprendizagem individuais, já que se trata de um fenômeno complexo e que deve ser analisado pela integração de ambientes, possibilidades, formas de aprendizagem e contexto. Nas Comunidades de Prática, os indivíduos se reúnem com interesse em aprender novos conhecimentos referentes a uma determinada área, onde a participação dos aprendizes ocorre inicialmente de forma periférica e cresce gradualmente, na medida em que estes passam a dominar as novas competências e percebem que sua participação e seu engajamento na comunidade tornaram-se legítimos. Gudolle, Antonello e Flach (2012) evidenciam a importância da aprendizagem coletiva a partir da participação do indivíduo nessas comunidades, destacando que a participação periférica legitimada deve ser estimulada nas organizações para que a cultura da aprendizagem constante se propague.

O estudo de Flach (2012), realizado em cervejarias artesanais, revelou que os participantes de Comunidades de Práticas aprendem mesmo quando não passam por treinamentos ou aprendizagem formal, uma vez que, no contexto da aprendizagem situada, a interação do indivíduo com o ambiente social, político e organizacional também faz parte do processo de aprendizagem. O autor constata que a aprendizagem formal e a informal ocorrem de maneira simultânea, e destaca que as práticas informais, como o compartilhamento de experiências, também são fontes de aprendizagem.

A aprendizagem e o desenvolvimento de competências consistem em um processo, de forma que tais resultados não podem ser alcançados em cursos e treinamentos de rápida duração. Por conseguinte, o desenvolvimento de competências está inserido em uma

perspectiva de aprendizagem permanente, de modo que o conhecimento passa a ser vivenciado pelos indivíduos (Flachet *al.*, 2013; Antonello, 2005).

4 METODOLOGIA

No intuito de compreender e descrever os processos de aprendizagem no desenvolvimento de competências contábeis, foram adotadas as premissas da pesquisa qualitativa, por entender que essa abordagem auxilia na compreensão dos fenômenos sociais (Gil, 2010; Godoy, 2006). Para tanto, adotou-se como estratégia de pesquisa a realização de um estudo de caso, cujo contexto foi o das reuniões do Sindicato dos Contabilistas no Estado de Goiás – SCESGO, localizado na cidade de Goiânia, e que conta com cerca de 25 membros. Tal escolha se sustentou na permissão de acesso ao ambiente das reuniões e no fato de tal ambiente ter o potencial para fornecer informações necessárias para se alcançar os objetivos propostos (Yin, 2005).

Foram utilizados dois métodos de coleta de dados: entrevistas semiestruturadas e observação participante. As entrevistas possibilitaram o acesso a informações relevantes para o intuito da pesquisa, representando a principal fonte de informação do estudo de caso (Yin, 2005; Gil, 2010). A observação direta, por sua vez, permitiu a identificação de elementos que não estavam presentes nos discursos dos entrevistados, possibilitada pela inserção dos pesquisadores no *lócus* da investigação, complementando os resultados obtidos com as entrevistas (Ryan & Bernard, 2000).

O roteiro de entrevista semiestruturado foi adotado objetivando permitir a inserção de questões, conforme as entrevistas fossem sendo desenvolvidas com os membros presentes nas reuniões do Sindicato. No que se refere às observações realizadas, buscou-se compreender as práticas relacionadas à comunidade, bem como uma aproximação com os pesquisados (Ryan & Bernard, 2000).

Os contadores pesquisados foram selecionados tendo em vista sua relevância dentro das reuniões do SCESGO, a acessibilidade para entrevista e o fato de contribuírem com a proposta da pesquisa. Buscou-se conhecer os participantes das reuniões de forma a entender como é estruturado o processo de aprendizagem dentro da comunidade. Foi estabelecido um período de três meses para a coleta dos dados, entre novembro de 2015 e janeiro de 2016, tendo sido realizadas 22 visitas ao SCESGO, das quais 14 ocorreram às terças-feiras, para observação e coleta de impressões das reuniões, e as outras seis em dias aleatórios, destinados às nove entrevistas com os membros da comunidade.

Após a coleta de dados, foi realizada a transcrição das entrevistas, sendo feita uma análise minuciosa das expressões, hesitações e formas como as palavras foram empregadas. Para análise dos dados, foi utilizado o método de análise de conteúdo, que segundo Bardin (2009), consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações que tem como objetivo descrever o conteúdo das mensagens.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta sessão, são apresentados os principais resultados relacionados ao estudo empírico realizado junto às reuniões do SCESGO. Para melhor compreensão e contextualização das reuniões, primeiramente, é abordado um breve histórico sobre o SCESGO e seus membros, seguido pelo impacto provocado pelas reuniões para o

desenvolvimento das competências contábeis e pelo impacto das reuniões para as competências estabelecidas pela IES 3.

5.1 Caracterização do ambiente de pesquisa e dos entrevistados

O Sindicato dos Contabilistas no Estado de Goiás - SCESGO é uma entidade sem fins lucrativos, com sede e foro em Goiânia e constituído para fins de estudo, coordenação, proteção e representação legal da categoria profissional de contabilidade, na base territorial do Estado de Goiás. O SCESGO foi fundado em 1974 e atualmente conta com 4.026 afiliados, e se destaca por ser o único sindicato do Brasil a possuir um *software* contábil próprio.

Sua sede está localizada no meio de uma quadra, entre dois prédios residenciais. A fachada entrega uma construção simples, sem tantos requintes, mas que permite acolher, todas as terças-feiras, diversos profissionais contábeis que se reúnem a fim de tratar sobre assuntos variados relacionados a contabilidade. Essas reuniões ocorrem há 27 anos, ambientadas inicialmente no escritório do presidente E1, e reúne os mais variados tipos de profissionais de contabilidade, tais como proprietários de escritório, autônomos, empregados de empresas privadas e até professores. Os entrevistados são identificados de E1 a E9, conforme destacado na Tabela 3.

Tabela 3 - Perfil dos Entrevistados

Entrevistado	Situação Profissional	Tempo de participação nas reuniões (em anos)	Função no Sindicato	Cursos de Pós-Graduação
E1	Proprietário de Escritório	27	Presidente	Especialização em Planejamento Tributário e Auditoria
E2	Proprietário de Escritório	27	1º Vice-Presidente Administrativo	Especialização em Planejamento Tributário
E3	Funcionário do Sindicato	15	2º Vice-Presidente Administrativo	Especialização em Gestão Empresarial
E4	Empregado de Empresa Privada	27	1º Vice-Presidente Financeiro	Não possui
E5	Proprietário de Escritório	27	1º Vice-Presidente de Assuntos Técnicos e Jurídicos	Especialização em Direito Tributário
E6	Autônomo	25	Nenhuma	Não possui
E7	Autônomo	27	Nenhuma	Não possui
E8	Proprietário de Escritório	10	Nenhuma	Especialização em Auditoria
E9	Proprietário de Escritório	27	Nenhuma	Não possui

Fonte: dados da pesquisa

Dos nove entrevistados, cinco são proprietários de escritório, dois são autônomos, um trabalha para uma empresa privada e um é funcionário exclusivo do próprio sindicato. A maior parte deles (sete) frequenta as reuniões há mais de 20 anos, sendo que seis participam desde o primeiro ano. Cinco entrevistados não exercem função alguma no sindicato, o que evidencia o lado voluntário das participações. Em relação à especialização, cinco possuem pós-graduação em áreas como Auditoria, Direito Tributário, Planejamento Tributário e Gestão Empresarial, o que destaca a interação entre profissionais de áreas contábeis distintas durante as reuniões.

5.2 Impacto das reuniões para o desenvolvimento das competências contábeis

Segundo a fala do entrevistado E1, o presidente do sindicato é o responsável por fundar as reuniões, e o objetivo dos encontros semanais é fornecer um ambiente propício para que os profissionais de contabilidade possam trocar experiências e conhecimentos, com o intuito de aprenderem a lidar com as necessidades do ambiente contábil e desenvolver competências que permitam qualificar as atuações desses profissionais diante das constantes transformações da área. Para o presidente E1:

A discussão da reunião é vasta: trabalhista, contábil. Tudo que envolve a classe contábil nós estamos discutindo nas reuniões. A forma que a gente aprende é com perguntas e respostas. A reunião na realidade é um fórum, onde uma pessoa sabe uma coisa, outra sabe outra, então envolvendo todo pessoal a gente aprende alguma coisa. É na interação [...] quando eu passo o aprendizado 'pro' outro, eu também aprendo.

As reuniões apresentam aspectos formais no tocante aos ritos de iniciação e a hora pré-determinada para iniciar e terminar, porém o seu desenrolar ocorre de maneira informal, com as pautas sendo definidas na hora: *“Eu fico chateado quando eu vou num curso, e o palestrante dá o curso e depois a resposta é por meio de papelzinho. Então eu gosto, sempre que vou num curso, a pergunta ser ao vivo e respondida ao vivo [...] aqui não tem formalidade.”* (E1).

O fato de as reuniões serem tão duradouras pode ser entendido pela seguinte fala: *“[...] conheci o E1 (presidente do SCESSGO) em um evento, e o questionei por que nós, contabilistas, pagamos mensalidade ao sindicato e não recebemos nada em troca. Ele me respondeu em forma de convite, me chamando para assistir às reuniões que aconteciam semanalmente na sede do sindicato. Na primeira vez que fui, estava meio tímido, mas a quantidade de informações disponibilizadas e a possibilidade de poder levar dúvidas a serem discutidas me fizeram voltar nas semanas, meses e anos seguintes.”* (E6).

Os entrevistados relatam que as reuniões de terça-feira visam auxiliar os profissionais de contabilidade a lidar com os diversos problemas existentes na profissão: *“Devido às dificuldades que a gente tinha para pesquisa de legislação [...] eu procurei, como havia muita necessidade 'da' gente aprender e continuei até hoje”* (E9). A fala do entrevistado E3 ilustra as reuniões como um suporte que auxilia os profissionais a enfrentarem as exigências do dinâmico ambiente em que os contadores estão inseridos:

A reunião é um fórum de conhecimento, então é necessário vir porque sempre tem uma novidade. O profissional contábil hoje em dia é uma profissão que eu considero ingrata na seguinte maneira: porque todo dia tem uma gama de informações, com “n” mudanças [...] todo dia muda “n” legislações, e o fórum de terça-feira traz essas informações.

A diversidade dos assuntos abordados durante as reuniões fica evidenciada na fala do entrevistado E7: *“Ali é uma escola que você tem tudo, e como você aproveita. Todo dia é uma coisa nova”*. Ele menciona que foi aprovada uma alteração na legislação do ICMS em 29 de dezembro de 2015, que entraria em vigor já no primeiro dia útil de 2016, e, devido ao curto período de tempo, os contadores teriam grande dificuldade para se adaptar. Objetivando colaborar com os colegas, um membro levou um estudo detalhado sobre tal decreto para explicar os impactos da mudança.

Assim como foi visto na pesquisa de Gudolle *et al.* (2012), nota-se que os participantes das reuniões carregam consigo experiências e conhecimentos oriundos de contextos de aprendizagem no passado, e passam a transmitir esses ensinamentos para a comunidade em questão: *“Quando um assunto é colocado em pauta por algum colega, que ele não tem conhecimento, sempre que eu tenho conhecimento do assunto, por ter vivenciado já essa matéria [...] eu participo, ou dando opiniões, ou esclarecendo alguma vivência ou reforçando aquele pedido para que alguém mais interaja e traga pra nós uma solução.”* (E8).

Observa-se que, assim como destacou Lave (1991), os participantes desenvolveram um sentimento de identidade com a comunidade: *“Eu não sei dizer se é um casamento ou um filho que nasce, porque todos nós, na terça-feira, temos esse compromisso. [...] lá a gente se abastece, então é aquela coisa gostosa, parece que é um filho da gente, que a gente quer passar aquele conhecimento para os outros. E muitas vezes as pessoas que não conhecem se tornam assíduos frequentadores [...], nas terças-feiras em que nós não temos a reunião eu fico decepcionado.”* (E6). O entrevistado E8 revelou que procura não marcar compromissos às terças-feiras para não faltar às reuniões, o que só reforça o sentimento do vínculo criado. Isso vai ao encontro com a fala do entrevistado E9: *“Nós formamos uma família em um grupo de estudos”*.

Para Moura (2009) as Comunidades de Práticas diferem de outras formas de organização, como ‘grupos de trabalho formal’, ‘equipe de projeto’ e ‘rede informal’. Enquanto essas últimas têm como objetivo o desenvolvimento de serviços e tarefas, as Comunidades de Práticas objetivam o desenvolvimento de competências de seus participantes, por meio da troca de conhecimentos e experiências. Ademais, as Comunidades de Práticas permanecem por período indeterminado, enquanto seus membros tiverem interesse em mantê-la, ao contrário das demais, que perduram até o final de um determinado projeto ou até a próxima reorganização.

Nota-se que a responsabilidade dos participantes do SCESGO cresce à medida que o engajamento com as reuniões aumenta e que o participante passa a dominar e compreender a cultura, a língua e as práticas daquela comunidade, tornando-se legítimo dentro daquele ambiente (Brown & Duguid, 1991). Desta forma, identificou-se que essa reunião apresenta características de Comunidade de Práticas, constatada mediante observação do compartilhamento de conhecimentos e pela troca de experiências, a fim de solucionar os problemas da área (Lave & Wenger, 1991; Snyder & Wenger, 2000).

A fala do presidente E1 reforça isso: *“A responsabilidade nada mais é que a capacidade adquirida”*. Para o entrevistado E3, sua participação dentro das reuniões foi crescendo com o passar do tempo: *“À medida que fui participando, fui tanto aprendendo,*

como procurando dividir com os colegas”. Na fala do entrevistado E6, observa-se seu engajamento com as reuniões:

A reunião hoje é transmitida via internet, então normalmente na sexta-feira você pode entrar no site do sindicato que está tudo lá. Mas você infelizmente não tem como questionar, você fica passivo, e eu gosto muito de ser ativo. Gosto muito de sair daquela minha zona de conforto para buscar novos conhecimentos. Muitas vezes, eu fico encarregado de pesquisar e trazer respostas de novos questionamentos.

Questionados se o que se aprende na faculdade é suficiente para atuar na profissão, os entrevistados foram unânimes ao afirmar que não, destacando que o profissional de contabilidade tem que buscar nas experiências práticas um complemento. A interação profissional, pessoal e social, conforme destacado pela aprendizagem situada, fornece essa complementação: *“A faculdade simplesmente [...] habilita a pessoa para ser um contador no termo de ter um curso superior, um diploma. Quando você sai da faculdade, você sai analfabeto [...] no sentido de muita teoria, mas prática nenhuma.”* (E8).

5.3 Impacto das reuniões para as competências da IES 3

Em relação aos cinco grupos de competências contábeis estabelecidas pela IES 3, percebe-se que a competência técnica sofre impacto direto das reuniões, como visto na fala a seguir. Na visão de E4, a reunião contribui para o desenvolvimento de todas as competências, mas é a competência técnica aquela que sofre maior contribuição: *“a reunião mais nos ajuda é na parte técnica, mas não deixamos de aprender as outras habilidades”*. Tal resposta corrobora com a seguinte fala de E6: *“[...] no ano de 2007, tive que me afastar das reuniões, onde fiquei ausente por seis meses. Percebi que esses seis meses fora representaram um atraso de seis anos em meus conhecimentos, e estava me tornando um profissional limitado, atrasado e desqualificado”*. Nota-se, no entanto, que a finalidade das reuniões não se limita a aprender sobre a prática, mas sim fazer de seu membro um praticante, assim como foi sugerido por Brown e Duguid (1991).

Da mesma forma, observa-se que a competência intelectual, aquela que trata sobre a interpretação crítica e o julgamento profissional sobre determinado fato, também é influenciada pelas reuniões: *“Essa reunião é exatamente para isso, que a gente discute uma coisa, um fala uma coisa, outro fala outra, e a gente filtra isso. Filtrando isso, a gente tem uma conclusão própria.”* (E1). Isso também é demonstrado na fala do entrevistado E6: *“As reuniões nos levam a fazer pesquisas, a estudar, a buscar subsídios e conhecimentos e ter condições de aplicá-los na profissão”*.

A competência interpessoal e de comunicação também se desenvolve por meio da participação em tal comunidade, como é demonstrado no seguinte discurso: *“Depois de um ano participando ativamente nas reuniões, a convivência com aqueles que estavam à minha volta mudou completamente, o que melhorou até o meu rendimento dentro do escritório [...]. Eu comecei a ter relacionamento com as pessoas a partir da reunião, já que antes eu não me relacionava”*. E6.

Nota-se que as competências pessoal e organizacional, por suas vezes, sofrem menor interferência das reuniões. Em relação à habilidade pessoal, isso pode ser explicado pelo fato de tal grupo de competências se relacionar às características intrínsecas de cada pessoa, seja na forma de se portar no trabalho ou no âmbito social. Não foi possível notar evidências

claras, tanto nas entrevistas quanto nas observações, da influência constante das reuniões no desenvolvimento de tal conjunto de competências.

Sobre o conjunto da competência organizacional, foi observado, durante o curso das reuniões, o aspecto da liderança exercida pelo presidente E1. No entanto, tal observação se restringe a figura de E1, não sendo percebido como objetivo das reuniões estimular o desenvolvimento da liderança dos participantes em seu dia a dia de trabalho. A figura 1 sintetiza o impacto das reuniões no desenvolvimento das competências contábeis estabelecidas pelo IES 3.



Figura 1 - Desenvolvimento de competências pelas reuniões do sindicato

Fonte: elaborada pelos autores

A Figura 1 representa de que forma cada competência é influenciada pelas reuniões do SCESGO. A tríade de competências intelectual, técnica e interpessoal e de comunicação sofre ação direta das reuniões, enquanto as competências pessoal e organizacional se distanciam dos efeitos provocados pelas reuniões, embora possam ser influenciadas em momentos isolados.

Esses resultados apontam que Comunidades de Práticas, como a do SCESGO, contribuem para a formação do novo perfil contábil exigido pelo mercado de trabalho, cada vez menos operacional e cada vez mais gerencial. O estudo de Madruga, Coloca e Rossi (2016) revela que o mercado está em busca de profissionais com senso crítico para julgar e escolher alternativas e que tenham capacidade de discernimento, características da competência intelectual.

Já a pesquisa de Pires, Ott e Damacena (2010) teve por finalidade investigar a demanda do mercado de trabalho do profissional contábil na região metropolitana de Porto Alegre. Os resultados encontrados revelam uma elevada procura por profissionais com

conhecimentos técnicos variados, em áreas como contabilidade societária, legislação societária e tributária.

Em um estudo similar, Anzilago, Bernd e Voese (2016) buscaram identificar as competências requeridas dos profissionais especializados em Custos, no mercado de trabalho do Paraná. Os autores constataram que 42,60% das vagas exigem outro idioma ou que os profissionais saibam se relacionar com outras áreas, como a informática, atributos da competência interpessoal e de comunicação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou responder à seguinte pergunta de pesquisa: o desenvolvimento de competências contábeis ocorre em Comunidade de Práticas por meio da aprendizagem situada? A teoria da aprendizagem situada parte da perspectiva de que se deve considerar o contexto social e político em que o processo de aprendizagem ocorre, considerando que o conhecimento não é adquirido apenas por processos formais ou informais de aprendizagem, mas sim pela interação entre essas duas abordagens. Para tanto, foi feito um estudo nas reuniões do SCESGO, identificada como uma Comunidade de Práticas, por haver troca de conhecimentos e experiências entre os participantes com objetivo de solucionar os problemas da área contábil (Lave & Wenger, 1991; Snyder & Wenger, 2000).

Buscando entender como esses profissionais desenvolvem as habilidades que os qualificam dentro de sua área de atuação, utilizou-se os métodos de observação direta e entrevistas apoiadas por roteiro semiestruturado, onde foi constatado que o desenvolvimento das competências contábeis ocorre principalmente pela interação entre os membros da reunião, por meio da troca de conhecimentos e experiências e pelas discussões de diferentes pontos de vista em relação à parte técnica, de comunicação e de interpretação dos eventos contábeis. O aspecto de informalidade da reunião é evidenciado pelo fato de os entrevistados divergirem sobre o número certo de membros participantes.

Dentre as cinco competências que qualificam o contador, de acordo com as competências estabelecidas pela IES 3, isto é, intelectual, pessoal, técnica, interpessoal e de comunicação e organizacional, aquelas que sofrem maior impacto da Comunidade de Práticas estudada são: a competência intelectual, uma vez que as reuniões estimulam o desenvolvimento de um censo crítico e interpretativo de seus participantes; a competência interpessoal e de comunicação, dado que a interação entre os membros permite o desenvolvimento da capacidade de transmitir um conhecimento e de absorver uma nova informação; e a competência técnica, já que se aprende como fazer determinado evento e a como lidar com novas exigências.

Não foi percebido o mesmo impacto em relação às competências pessoal e organizacional, o que pode ser entendido pelo fato de que a primeira diz respeito ao caráter particular de cada indivíduo, e a segunda se relaciona à liderança exercida dentro de uma organização, o que foge dos objetivos das reuniões. Muito embora, em determinados momentos, essas competências possam sofrer uma influência maior por parte das reuniões. Observou-se que, pelo fato de a contabilidade ser uma área com diversas vertentes, como tributária, trabalhista e previdenciária, a interação entre profissionais de áreas contábeis distintas em um ambiente propício proporciona uma base para o desenvolvimento de competências mais sólidas.

Esse estudo apresenta como limitações o fato de ter realizado um baixo número de entrevistas com os participantes das reuniões, além de se tratar de um estudo transversal,

considerado um período relativamente curto para se coletar dados e informações. Para o desenvolvimento de estudos futuros, sugere-se que se analise mais de uma Comunidade de Práticas, e por um período de tempo maior, a fim de se comparar os resultados entre as comunidades analisadas.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN INSTITUTE OF CERTIFIED PUBLIC ACCOUNTANTS (AICPA). (1999). *Core competency framework for entry into the accounting professions*. New York: American Institute of Certified Public Accountants.
- Antonello, C. S. (2005). Articulação da aprendizagem formal e informal: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. *Revista Alcance*, 12(2), 183-210.
- Anzilago, M., Bernd, D. C., & Voese, S. B. (2016). Mercado de trabalho dos profissionais de custos no Paraná: um estudo sobre a demanda, habilidades e competências exigidas. *Contextus - Revista Contemporânea de Economia e Gestão*, 14(1), 194-218.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo* (70a ed). Lisboa: LDA.
- Bogenrieder, I. (2002). Social architecture as a prerequisite for organizational learning. *Management Learning*, 33(2), 197-212.
- Bower, J. B. (1957). A profession of accounting-or of accountancy? *The Accounting Review*, 32(2), 194-199.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (2000). The social life of information. *Harvard Business School Press*, 319.
- Cardoso, J. L., Sousa, M. A., & Almeida, L. B.(2006). Perfil do contador na atualidade: um estudo exploratório. *Base - UNISINOS*, 3, 275-284.
- Cardoso, R. L., & Riccio, E. L. (2010). Existem competências a serem priorizadas no desenvolvimento do contador? Um estudo sobre os contadores brasileiros. *Revista de Gestão*, 17(3), 353-367.
- CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE – CFC. (2010). *Perfil do contabilista brasileiro 2009*. Brasília.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed method approaches*.California, Thousand Oaks: Sage.
- Crispim, G., & Miranda, L. C. (2012). 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*, 5(1), 131-155.
- Esselstein, J. L. (2001). The changing value equation for controllership. *CPA Journal*, 43(6), 22-27.

- Flach, L. (2010). Improvisação e aprendizagem em cervejarias artesanais: um estudo no Brasil e na Alemanha. *Tese de doutorado*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Flach, L. (2012). A rota das cervejarias artesanais de Santa Catarina: analisando improvisação e aprendizagem. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional - GESTÃO. Org*, 10(3), 567-594.
- Flach, L., Medeiros, I. B. O., Figueiredo, M. D., & Oltramari, A. P. (2013). Aprendizagem e competências por meio das artes: atividade profissional e vivência artística em diálogo. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia - RACE*, 12(3), 121-154.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, 5 (especial): 183-196.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2010). Desenvolver competências e gerir conhecimento em diferentes arranjos empresariais. In: Fleury, Maria Tereza Leme; Oliveira Jr, Moacir de Miranda (Orgs.). *Gestão Estratégica do Conhecimento: Integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Editora Atlas.
- Francis, M. C., Mulder, T. C., & Stark, J. S. (1995). *Intentional learning: a process for learning to learn in the Accounting curriculum*. Sarasota, FL: Accounting Education Change Commission and American Accounting Association.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa* (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. Estudo de Caso qualitativo. In: Godoi, C. K., Bandeira-De-Mello, R., Silva, A. B. (Orgs). (2006). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo, Saraiva.
- Gudolle, L. S., Antonello, C. S., & Flach, L. (2012). Aprendizagem situada, participação e legitimidade nas práticas de trabalho. *Revista de Administração Mackenzie - RAM*, 13(1), 14-39.
- Henning, D. A., & Moseley, R. L. (1970). Authority role of a functional manager: accountants and controller. *The Accounting Review*, 52(3), 578-597.
- INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS - IFAC. (2012). *International Education Standard IES 3: Professional skills and general education*. Recuperado em 10 outubro, 2015, de <http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/ies-3-professional-skills.pdf>.
- INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS - IFAC. (2012). *Proposed international education standards (IES) 3*. Recuperado em 10 outubro, 2015, de [http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IES%203%20Exposure%20Draft%20an d%20Memo_VDRAFT2-formatted%20\(3\)_0.pdf](http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IES%203%20Exposure%20Draft%20an%20Memo_VDRAFT2-formatted%20(3)_0.pdf).
- INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS' EDUCATION COMMITTEE. (2003). *Towards competent professional accountants*. New York: IFAC.

- Kester, R. B. (1928). The importance of the controller. *The Accounting Review*, 3(3), 237-251.
- Koyama, C. M., Silva, D. C., & Oliveira, C. R. (2010). O perfil do profissional contábil e as diretrizes de uma nova grade curricular. *Revista de Estudos Contábeis*, 1, 57-76.
- Kullberg, D. R., & Gladstone, W. L. (1989). *Perspective on education: Capabilities for success in the accounting profession (The big 8 white paper), The big 8 firms*. New York: Emerald Group Publishing Limited.
- Laurie, H. (1995). Persistence leads to accounting performance: How to spot a persistent potential employee. *Arkansas Business and Economic Review*, 15(32), 54-78.
- Lave, J. Situating Learning in Communities of Practice. In: Resnick, L. B., Levine, J. M., & Stephanie, D. (Eds.). (1991). *Perspectives on socially shared cognition*. Washington: American Psychological Association, 63-82.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Le Boterf, G. (2008). *Repenser la compétence: pour dépasser les idées reçues - quinze propositions* (Éditions d'Organisation). Paris: Groupe Eyrolles.
- Lemes, D. F., & Miranda, G. J. (2014). Habilidades profissionais do contador preconizadas pela IFAC: um estudo com profissionais da região do triângulo mineiro. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 7(2), 293-316.
- Madruga, S. R., Colossi, N., & Biazus, C. A. (2016). Funções e competências gerenciais do contador. *Revista de Administração da UFSM*, 9(2), 182-191.
- Milliron, V. C. (2012). CPAs explore a pre-certification pathway to excellence. *The accounting educator's journal*, 22, 43-71.
- Morgan, G. (1997). Communication skills required by accounting graduates: practitioner and academic perceptions. *Accounting Education*, 6(2), 93- 107.
- Moura, G. L. (2009). Somos uma comunidade de prática? *Revista de Administração Pública*, 43(2), 323-46.
- Needles, JR. B. E., Cascini, K., Krylova, T., & Moustafa, M. (2001). Strategy for implementation of IFAC International Education Guideline No.9. *Journal of International Financial Management & Accounting*, 12(3), 317-354.
- Nunes, I. V., Silva, T. D., Miranda, G. J., & Leal, E. A. (2014). A percepção dos estudantes de ensino médio sobre as responsabilidades de um contador. *Revista Universo Contábil*, 10(4) 144-161.

- Perin, M. G., Sampaio, C. H., Duhá, A. H., & Bitencourt, C. C. (2006). Processo de aprendizagem organizacional e desempenho empresarial: o caso da indústria eletroeletrônica no Brasil. *Revista de Administração de Empresas - RAE-eletrônica*, 5(2), 1-28.
- Petri, S. M., Koettker, B. H. S., Oliveira, T. M., Petri, L. R. F., & Casagrande, M. D. H. (2013). Escrituração fiscal digital (EFD): vantagens e desvantagens a partir da literatura selecionada. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 12(36), 53-69.
- Pires, C. B., Ott, E., & Damacena, C. (2010). A formação do Contador e a demanda do mercado de trabalho na Região Metropolitana de Porto Alegre (RS). *BASE - Revista de Administração e Contabilidade da UNISINOS*, 7(4), 315-327.
- Ribeiro Filho, J. F., Lopes, J. E. G., Pederneiras, M. M. M., & Ribeiro, I. B. (2006). Habilidades de comunicação oral de estudantes de Ciências Contábeis: uma análise baseada em percepções de integrantes de corpo docente, corpo discente e profissionais liberais. *BASE - Revista de Administração e Contabilidade da UNISINOS*, 3(1), 24-33.
- Raupp, F. M. (2006). Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais. In: Beuren, I. M. *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática* (3a ed.). São Paulo: Atlas.
- Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2000). *Data management and analysis methods*. Handbook of qualitative research (2a ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Sakagami, M., Yoshimi, H., & Okano, H. (1999). Japanese accounting profession in transition. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 12(3), 340-354.
- Siegel, G., & Sorensen, J. E. (1999). *Counting more, counting less transformations in the management accounting profession, the 1999 practice analysis of management accounting*. Montvale: Institute of Management Accountants.
- Wenger, E., & Snyder, W. (2000). Communities of practice: the organizational frontier. *Harvard Business Review*, 139-145.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Zarifian, P. (2011). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.