



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Ciências Sociais

Faculdade de Administração e Finanças

Diego dos Santos Reimol

**Identidade e trajetória profissional do professor universitário de
Contabilidade: transformações e influências a partir da pandemia da
Covid-19**

Rio de Janeiro

2021

Diego dos Santos Reimol

**Identidade e trajetória profissional do professor universitário de Contabilidade:
transformações e influências a partir da pandemia da Covid-19**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Controle de Gestão.

Orientador: Prof. Dra. Renata Geórgia Motta Kurtz

Rio de Janeiro

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CCS/B

R363 Reimol, Diego dos Santos.
Identidade e trajetória profissional do professor universitário de Contabilidade: transformações e influências a partir da pandemia da Covid-19 / Diego dos Santos Reimol.– 2021.
93f.
Orientador: Renata Geórgia Motta Kurtz.
Tese (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Ciências Econômicas.
Bibliografia: f. 83-90.
1. Contabilidade- Professores universitários - Rio de Janeiro (Estado) - Teses. 2. Doenças transmissíveis - Rio de Janeiro (Estado) - Teses. 3. Universidades e faculdades particulares - Rio de Janeiro (Estado) - Teses. I. Kurtz, Renata Geórgia Motta. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Ciências Econômicas. III. Título.
CDU 678: 378::616.9(815.3)

Bibliotecária Regina Souza do Patrocínio CRB7/4954

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Diego dos Santos Reimol

**Identidade e trajetória profissional do professor universitário de Contabilidade:
transformações e influências a partir da pandemia da Covid -19**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Controle de Gestão.

Aprovada em 04 de junho de 2021.

Banca Examinadora:

Prof.^a. Dra. Renata Geórgia Motta Kurtz (Orientador)
Faculdade de Administração e Finanças - UERJ

Prof. Dr.: Leonel Estevão Finkelsteinas Tractenberg
Faculdade de Administração e Finanças - UERJ

Prof. Dr.: Cesar Frederico dos Santos Von Dollinger
Universidade Federal Fluminense

Rio de Janeiro

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por me manter resiliente aos desafios encontrados ao longo do mestrado, tanto no âmbito profissional como na sociedade, devido a pandemia.

Agradeço a minha esposa, Tamara, que sempre me apoiou na minha trajetória acadêmica.

Agradeço aos meus pais, em especial a minha mãe, Silvia, que não mediu esforços para tornar a minha rotina menos exaustiva ao longo desses dois anos de mestrado.

Agradeço aos meus amigos, em especial o Marcio Amorim e a Mariana Bonfim, que me ajudaram desde a elaboração do meu projeto para ingressar no mestrado até a minha dissertação.

Agradeço aos amigos do mestrado pela convivência durante o curso.

Agradeço a todo o corpo docente que contribuiu na minha formação, em especial a professora Dra. Renata Kurtz, que aceitou orientar o meu trabalho.

Agradeço ao professor Dr.: Leonel Estevão Finkelsteinas Tractenberg, que aceitou integrar a minha banca e pelas grandes contribuições feitas à minha pesquisa.

Agradeço ao professor Dr.: Cesar Frederico dos Santos Von Dollinger, que me incentivou a pesquisa desde a época que eu ainda era graduando, além de aceitar integrar a minha banca.

Agradeço a todos que contribuíram diretamente ou indiretamente para a realização desta pesquisa.

RESUMO

REIMOL, Diego dos Santos. *Identidade e trajetória profissional do professor universitário de Contabilidade: transformações e influências a partir da pandemia da Covid-19*, 2021. 93f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Faculdade de Administração e Finanças, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

A presente pesquisa apresenta a identidade docente em faculdades privadas no estado do Rio de Janeiro, sobretudo, após a pandemia de 2020, como seu objeto de estudo. O objetivo é compreender a percepção de identidade docente do professor universitário de Contabilidade no processo de ensino-aprendizagem após a pandemia da Covid-19. A justificativa e a escolha da pesquisa se dá pelo aumento anual de candidatos registrados no Exame de Suficiência do curso de graduação em Ciências Contábeis. Só em 2017, foram registradas 46649 inscrições, segundo o Conselho Regional de Contabilidade. Dessa forma, há necessidade formação e, conseqüentemente, de um corpo docente preparado para atender as demandas nas IES. Assim, a relevância do estudo consiste no poder de compreender as vivências sobre a identidade dos profissionais na área da Contabilidade e seus reflexos na atuação da formação dos discentes para o mercado de trabalho e para a sociedade. Para tal, utilizou-se na metodologia, como técnica de coleta a história de vida, uma vez que a pesquisa é classificada como e descritiva. Posteriormente, analisou-se o conteúdo obtido através dos relatos recebidos nas conversas realizadas. As conversas realizadas tiveram em média uma duração de 3 horas de duração, ou seja, foram aproximadamente 9 horas de conversas gravadas e posteriormente transcritas. Após as transcrições, as informações coletadas nas conversas foram analisadas, de forma que fossem verificadas similaridades nos discursos dos participantes, e não similaridades também. Logo, não foi elaborado um roteiro de entrevistas, porém, as conversas tiveram temas estabelecidos a serem abordados, além de algumas perguntas selecionadas previamente pelo mediador da conversa. Os temas abordados nas conversas, obedeceram a seguinte ordem: origem e infância; vida adulta, relações familiares e pessoais; vida profissional. Após a análise e discussão dos resultados, conclui-se que o contexto familiar influenciou nas tomadas de decisão na vida dos entrevistados, muito disso baseado na intenção de ascensão socioeconômica. Os acontecimentos vivenciados pelos participantes das conversas desde a origem, como a limitação no orçamento familiar e a conseqüente busca por ascensão socioeconômica, através dos estudos, o ciclo de amizades restrito, fizeram parte da formação identitária bem como influenciou nas decisões desses indivíduos. Observou-se também nos resultados que a transformação do papel docente, decorrente do cenário da pandemia e do conseqüente confinamento social, teve a cibercultura que se tornou mais presente no processo de ensino aprendizagem, o que fez vários docentes saírem da zona de conforto e buscar mais conhecimento a respeito do ambiente digital. Assim, o papel docente que antes da pandemia, segundo os relatos era mais baseado na mera transferência de conhecimento, reformulou-se, exigindo uma atuação para trabalhar em ciberespaço.

Palavras-chave: Identidade docente. Trajetória Profissional. Contabilidade. Pandemia da Covid-19.

ABSTRACT

REIMOL, Diego dos Santos. *Identity and professional trajectory of the university accounting professor: transformations and influences from the Covid-19 pandemic*, 2021. 93f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Faculdade de Administração e Finanças, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

This research presents teaching identity in private colleges in the state of Rio de Janeiro, especially after the 2020 pandemic, as its object of study. The objective is to understand the perception of the teaching identity of the university professor of Accounting in the teaching-learning process after the Covid-19 pandemic. The justification and choice of the research is due to the annual increase of candidates registered in the Sufficiency Exam of the undergraduate course in Accounting. In 2017 alone, 46649 registrations were issued, according to the Regional Accounting Council. Thus, there is a need for training and, consequently, for a faculty prepared to meet the demands in the HEIs. Thus, a formation of the study consists of the power to understand how experiences about the identity of professionals in the area of Accounting and its reflexes in the formation of the formation of students for the job market and for a society. To this end, it is intended to use in the methodology, as a technique of data collection in the interview, since the research is selected as and descriptive. Subsequently, analyze the content through the responses in the responses made. It is worth mentioning that the script to be qualified in the preferences will guide the preparation of the questions, according to exploratory findings and theoretical framework. To this end, life history was used in the methodology as a collection technique, since the research is classified as and descriptive. Subsequently, the content obtained through the reports received in the conversations carried out was analyzed. The conversations carried out had an average duration of 3 hours, that is, it was approximately 9 hours of recorded conversations and later transcribed. After the transcriptions, the information collected in the conversations was analyzed, so that similarities were verified in the speeches of the participants, and not similarities as well. Therefore, an interview script was not prepared, however, the conversations had established themes to be addressed, in addition to some questions previously selected by the conversation mediator. The topics covered in the conversations, obeyed the following order: origin and childhood; adult life, family and personal relationships; professional life. After analyzing and discussing the results, it is concluded that the family context influenced the decision making in the interviewees' lives, much of it based on the intention of socioeconomic ascension. The events experienced by the participants in the conversations since the beginning, such as the limitation in the family budget and the consequent search for socioeconomic ascension, through studies, the restricted cycle of friendships, were part of the identity formation as well as influenced the decisions of these individuals. It was also observed in the results that the transformation of the teaching role, resulting from the pandemic scenario and the consequent social confinement, had cyberculture that became more present in the teaching-learning process, which made several teachers leave the comfort zone and seek more knowledge about the digital environment. Thus, the teaching role that before the pandemic, according to reports, was more based on the mere transfer of knowledge, has been reformulated, requiring action to work in cyberspace.

Keywords: Teaching identity. Professional trajectory. Accounting. Covid-19 pandemic.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Principais efeitos da pandemia de Covid-19 no cotidiano das pessoas	15
Quadro 2 - Principais conceitos sobre identidade	18
Quadro 3 - Principais conceitos sobre identidade social	23
Quadro 4 - Principais conceitos sobre identidade profissional	27
Quadro 5 - Principais pontos abordados sobre formação docente	34
Tabela 1 - Classificação socioeconômica	43
Quadro 6 - Perfil demográfico dos participantes	43
Quadro 7 - Perfil profissional dos participantes	44
Quadro 8 - Percepção do papel docente	74

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	8
1	REFERENCIAL TEÓRICO	11
1.1	Efeitos da Pandemia no Cotidiano das Pessoas	12
1.2	Reflexão sobre Identidade Docente	16
1.2.1	<u>Identidade</u>	16
1.2.2	<u>Identidade Social</u>	19
1.2.3	<u>Identidade Profissional e Identidade Docente</u>	23
1.3	Papel Docente e Formação Docente no Ensino da Contabilidade	28
2	METODOLOGIA	36
2.1	Classificação e natureza da pesquisa	37
2.2	Seleção dos sujeitos	40
2.3	Coleta dos relatos	40
2.4	Análise e interpretação das informações	41
2.5	Limitações do método	42
3	RESULTADOS	42
3.1	Perfil dos participantes	43
3.1.1	<u>Zuleica</u>	45
3.1.2	<u>Ziraldo</u>	49
3.1.3	<u>Zélia</u>	54
3.2	Discussão	60
3.2.1	<u>Aspectos identitários</u>	60
3.2.2	<u>Trajatória Profissional e formação docente</u>	64
3.2.3	<u>Construção da identidade docente</u>	68
3.2.4	<u>Percepção dos efeitos da pandemia no papel do professor</u>	69
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
	REFERÊNCIAS	83
	APÊNDICE – Ficha de controle dos participantes	91
	ANEXO A – Roteiro para conversa	92
	ANEXO B – Termo de consentimento livre e esclarecido	93

INTRODUÇÃO

O contexto da pandemia do Covid 19, com expansão do coronavírus pelo mundo, afetou o cotidiano das pessoas, das atividades comerciais, industriais e outros. Grandes eventos esportivos tiveram suas datas alteradas, como as Olimpíadas de 2020, o calendário das diversas ligas de futebol também foi mudado. Assim como, inúmeras apresentações culturais foram canceladas, dentre elas, espetáculos de teatro e shows musicais. O esvaziamento nas ruas, devido as determinações de confinamento impostos pelos governos locais representa também o novo cenário de profundas mudanças no dia a dia da sociedade. Inclusive os efeitos colaterais gerados pelas medidas de prevenção ao contágio do Covid 19, tendo no âmbito econômico as falências das empresas, pequenos comércios ou até mesmo o comércio informal, acentuando o aumento do desemprego, tornando a casa das pessoas com mais de sessenta anos o refúgio financeiro para filhos e netos que perderam a renda, de acordo com Heilborn et al. (2020). O confinamento das pessoas em suas casas também aumentou o índice de depressão dos indivíduos, principalmente dos estudantes que não souberam administrar todas as atividades demandadas no formato de ensino online, segundo Maia e Dias (2020). Vale ressaltar que, muitos postos de trabalho migraram para as jornadas laborais em casa, ou seja, *home office*. No ensino superior, não foi diferente aos outros setores da sociedade: houve a necessidade de se adaptar às medidas de segurança recomendadas pelas autoridades de saúde e governos, para reduzir a transmissão do vírus e diminuir o crescimento vertiginoso de óbitos proveniente do seu contágio.

No Brasil, a implementação das medidas de segurança foi iniciada no mês de março de 2020. Dentre as várias medidas, destacam-se: suspensão de reuniões presenciais, do trabalho domiciliar compulsório para pessoas com idade acima dos 60 anos; uso de máscara e distanciamento social. Além disso, no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), houve autorização do Ministério da Educação (MEC) durante o período da pandemia para substituição das aulas presenciais por aulas remotas, ou seja, aulas pela internet através de transmissão ao vivo. A autorização aconteceu em, 17 de março de 2020, onde foi publicado no Diário Oficial da União, por meio da portaria nº 343 a substituição de aulas presenciais no período de 30 ou enquanto ocorrer a pandemia. De acordo com o Art. 1º, o MEC resolve:

Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, p. 01).

Entretanto, tais autorizações no ensino superior contemplaram inicialmente as IES privadas, deixando as da rede pública com as atividades suspensas no primeiro trimestre subsequente à implementação das medidas de prevenção ao vírus. O MEC autorizou a retomada das atividades no segundo semestre de 2020, para a rede pública, permitindo que o calendário acadêmico fosse conduzido até dezembro de forma online, por meio da portaria nº 544, publicada no Diário Oficial da União, deixando aberta a possibilidade das IES públicas suspenderem as aulas no ano vigente, com reposição compulsória das atividades no ano seguinte (MEC, 2020).

Segundo Oliveira, (2020) pode-se inferir que o uso da tecnologia no ensino necessitará de aprimoramento dos profissionais, por meio de capacitações, para que estejam aptos a trabalhar com as diversas ferramentas tecnológicas, por mais que o uso de tecnologia já estivesse sendo usado na maioria dos ambientes educacionais, mesmo timidamente. Dessa forma, a adaptação das aulas para o sistema online, nas IES privadas, foi a alternativa encontrada para dar continuidade às atividades acadêmicas nesse período adverso, pois não havia previsão de retorno as atividades presenciais. Embora houvesse um esforço para encontrar a vacina contra o coronavírus, ainda não se tinha certeza de quando haveria uma solução para esse problema mesmo existindo um grande investimento em pesquisa sobre a Covid em todo o mundo (Ministério da Saúde, 2020).

A pandemia evidenciou diversos pontos fracos no âmbito educacional, como acesso desigual à informação, deficiência na formação discente, despreparo docente no uso da tecnologia, além da falta de estrutura para ministrar suas aulas de casa, tendo em muitos casos que dividir o espaço residencial com outros familiares no momento da realização das atividades profissionais, de acordo com Oliveira (2020). Consequentemente, o presente contexto traz inúmeras mudanças para os professores de ensino superior, principalmente na rede privada, que tiveram de uma a duas semanas para adaptar suas aulas as limitações impostas pela pandemia, para a retomada do semestre letivo. O cenário apresentado apontou, portanto, para uma necessidade de readequação dos docentes não somente quanto às práticas de ensino e sua atuação, mas também quanto ao papel desempenhado pelo professor e à sua própria identidade na relação com os alunos. Segundo Pagnez (2007), corroboram ao desempenho dos professores em suas aulas: o ambiente institucional, as políticas institucionais, relacionamento com os pares, além de discussões pedagógicas. Diante do exposto, pergunta-se: as mudanças no trabalho docente na pandemia de Covid-19 acarretaram mudanças na percepção da identidade do professor universitário de Contabilidade?

Kolyniak e Ciampa (1993) afirmam que a identidade é uma construção e reconstrução constante, decorrente das diversas experiências ao longo da vida, ou seja, a identidade é dinâmica e se transforma com o tempo. Adicionalmente, outro fator importante capaz de influenciar na identidade do indivíduo é a socialização das pessoas (DUBAR, 2005). Segundo Nganga (2019), o processo de construção da identidade docente é realizado com base na socialização profissional, relação docente e discente, além das experiências de vida dos indivíduos, que inserida no âmbito pandêmico e com as profundas transformações provenientes desse momento. Pode-se inferir que a identidade docente também está sendo transformada. Ademais, a sociedade vem se transformando no âmbito tecnológico e nas novas formas de ensinar, o que conseqüentemente torna-se um grande desafio para o docente, de acordo com Auler et al. (2016). Diante do exposto, no contexto da Contabilidade, a pesquisa pretende responder a esta pergunta: **Qual é a percepção de identidade docente do professor universitário de Contabilidade no processo de ensino-aprendizagem em consequência à pandemia da Covid-19?**

OBJETIVO GERAL

- Compreender a percepção de identidade docente do professor universitário de Contabilidade no processo de ensino-aprendizagem em consequência da pandemia da Covid-19.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender a trajetória profissional e docente do professor de Contabilidade do ensino superior;
- Explicitar o processo de construção de identidade docente;
- Explicitar as transformações com a influência da pandemia na atuação do docente universitário de Contabilidade;
- Investigar possíveis mudanças no desenvolvimento da identidade do docente universitário em Contabilidade em consequência a pandemia, na visão dos docentes.

Justificativa

Justifica-se a escolha desta pesquisa devido o cenário apresentado, em que se faz necessário nesse momento investigar essa questão no âmbito docente. Além do meu mestrado em Ciências Contábeis ser na área de Ensino da Contabilidade, minha atuação profissional é no magistério do ensino superior em Contabilidade e esses são fatores que me estimularam a pesquisar sobre o tema da presente pesquisa.

Adicionalmente, vale ressaltar outro ponto relevante que corrobora a justificativa do estudo em questão: o aumento anual de candidatos registrados no Exame de Suficiência do curso de graduação em Ciências Contábeis. Só em 2017, último ano antes da troca da banca examinadora, foram registradas 54051 inscrições em todo o território nacional, mais do dobro de inscritos em comparação ao número de inscrições realizado em 2011, com 14255 inscritos, segundo o Conselho Regional de Contabilidade. Dessa forma, há necessidade crescente nessa formação e, conseqüentemente, de um corpo docente preparado para atender às demandas nas IES.

A possibilidade de demonstrar a contribuição acadêmica para a sociedade está na relevância de poder compreender as vivências sobre a identidade dos profissionais desta área e seus reflexos na sua atuação na formação dos discentes para o mercado de trabalho e para a sociedade.

Delimitação do estudo

A pesquisa restringe-se a analisar as transformações na identidade docente durante a pandemia, dos professores do ensino superior em Contabilidade, nas universidades privadas no estado do Rio de Janeiro. Ademais, não está no escopo deste estudo analisar a efetividade do ensino ocorrido durante a pandemia.

As seguintes seções deste estudo estão estruturadas em 1. referencial teórico, subdividido em 1.1. reflexão sobre a identidade docente e 1.2. formação docente. A seção 2 explica a metodologia de pesquisa que foi utilizada neste estudo. A seção 3 discorre sobre análise dos resultados e a seção 4 sobre as considerações finais.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção serão abordadas as definições e elementos que corroboram para maior esclarecimento e entendimento do tema a ser pesquisado.

Para Almeida e Pimenta (2014), existe a necessidade de mudanças em relação ao docente no ensino superior, buscando uma atuação distinta da comumente praticada atualmente.

1.1 Efeitos da Pandemia no Cotidiano das Pessoas

A Organização Mundial da Saúde afirma que devido as medidas de segurança em prevenção ao contágio do Covid 19, diversas áreas da sociedade foram afetadas profundamente. As desigualdades sociais foram ampliadas por conta das medidas de prevenção ao contágio do SARS-CoV-2, responsável pelo COVID-19, muito por conta da perda da renda de várias famílias pela consequente redução dos postos de trabalho, em consequência ao confinamento. Embora o isolamento e o distanciamento social tenham sido utilizados como uma das formas de prevenção da expansão do vírus até a imunização de toda a população através da vacinação, as medidas preventivas afetaram a economia mundial, com o fechamento de várias empresas de diversos setores, dessa maneira aumentando o desemprego, afirma Costa (2020). Heilborn et al. (2020) afirmam que o retorno de filhos e netos que perderam renda para a casa dos pais e avós cresceu. Por outro lado, a pandemia trouxe mais uma questão a ser enfrentada na casa dos idosos, o aumento dos cuidados dos familiares com os seus entes da terceira idade. Assim, em tempos de confinamento social os cuidados diários foram intensificados, provocando um excesso de atividades para os familiares responsáveis pelos cuidados dos idosos. Dessa forma, acarretaram-se atividades para os familiares, além dos desgastes gerados por aumento de cobrança nos cuidados, por atenção e afetos, intensificando o nível de estresse e os conflitos familiares.

A vida das pessoas foi alterada de maneira drástica com a pandemia, tal mudança pode ser observada em várias áreas na vida de um indivíduo. As relações sociais mudaram, o comportamento das pessoas também mudou, a forma de trabalhar em muitas empresas foi adaptada ao novo contexto, onde diversos trabalhadores realizam suas tarefas em suas próprias residências, atividade essa conhecida como *home-office*. Inclusive o formato de aprendizagem foi modificado, experimentou-se o ensino através das transmissões pela internet, o que pode acentuar as desigualdades sociais devido a muitas pessoas não possuírem os equipamentos exigidos para assistirem a uma aula remota, ou seja, pode ser uma forma de ensino mais excludente do que inclusiva, porém foi o meio adotado pelo sistema educacional durante o confinamento social, segundo Costa (2020).

Para Oliveira (2020), diversas atividades esportivas e culturais foram modificadas com as medidas de prevenção ao coronavírus. No âmbito das atividades educacionais, pode-se inferir que a tecnologia seria a principal ferramenta na condução das aulas nesse período. Entretanto, governantes e profissionais da educação foram surpreendidos com a enorme precariedade nos recursos disponíveis pelas famílias dos estudantes, para a adaptação das convencionais aulas presenciais para as aulas remotas, ou seja, aulas transmitidas pela internet em tempo real. Além disso, o estudo remoto requer o acompanhamento dos pais em muitas situações, que em muitas das vezes não ocorrem, pois muitos pais não podem acompanhar os seus filhos por conta da jornada de trabalho, seja essa jornada presencial ou em *home-office*. É necessário também um ambiente adequado para estudos no sistema de confinamento, além de outros fatores que venham a contribuir no estudo dos alunos. Todas essas questões foram ignoradas pelo poder público ao logo de muito tempo, ou seja, um problema histórico que ficou mais evidente frente a necessidade de um novo formato de aulas na pandemia, reforça Oliveira (2020). Adicionalmente, segundo Maia e Dias (2020), o confinamento das pessoas em casas foi um fator que aumentou o índice de depressão dos indivíduos. Principalmente no público dos estudantes, público este que em muitos casos não conseguiu lidar com a quantidade de atividades que tinham a realizar no formato de ensino online.

Diante desse novo tempo em que a sociedade está vivendo, grandes transformações estão ocorrendo. Em diversos meios, é possível notar as profundas modificações como na economia, política e educação. Todas essas áreas alteradas, estão se modificando principalmente em função da tecnologia, que vem mudando as formas de comunicação e trazendo tempestividade na produção das informações. Muitas das novidades tecnológicas são caracterizadas pela cibercultura, que no âmbito educacional exigirá a adaptação docente a essas inovações, conforme Auler et al. (2016).

De acordo com (Santos, 2019, p.29) a definição da cibercultura é:

O ciberespaço é um conjunto plural de espaços mediados por interfaces digitais, que simulam contextos do mundo físico das cidades, suas instituições, práticas individuais e coletivas já vivenciadas pelos seres humanos ao longo de sua história. Além disso, e sobretudo, instituiu e vem instituindo contextos e práticas originais e inovadoras. São essas originalidades e inovações, que vêm ao longo dos últimos anos instigando pesquisadores, num contexto científico interdisciplinar, e praticantes culturais ao estudo e vivências sobre e com a cibercultura.

Além disso, segundo Santos (2019), a cibercultura vem sendo inserida na sociedade desde o início da década de 1990, com o surgimento da web. A autora acrescenta que as atividades no computador foram consideráveis, permitindo maior interatividade devido à criação da web, pois antes as ações realizadas no microcomputador se restringiam às operações

no desktop ou atividades receptoras. À luz do contexto educacional, Santos (2019) corrobora ao afirmar que a evolução digital, caracterizada pela cibercultura, traz benefícios ao processo de ensino aprendizagem, devido à pluralidade proporcionada no ciberespaço, permitindo interatividade e conectividade através de uma rede digital. Dessa forma, várias possibilidades de aplicações de atividades de ensino podem ser usadas no espaço digital, como chats, fóruns de discussão, listas, blogs e outros. Ou seja, é mais do que um meio de comunicação, é uma rede capaz de integrar, além de estimular o “faça você mesmo”, possibilitando a personalização de cada docente na ministração do seu conteúdo de aula.

Alinhadas às novas mudanças digitais, estão as gerações de pessoas nascidas a partir do ano de 2000, apresentando formas de interações por meios digitais, como aplicativos de mensagens, além das novas formas de consumo de serviços, como o uso do Uber e AirBnB. Somado ao exposto, o perfil discente está mudando, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, processo 23001.000146/2019-69, aprovado em 10/7/2020:

Jovens criados dentro da nova economia são pessoas conectadas a plataformas digitais desde a mais tenra idade. Boa parte de suas interações sociais ocorrem dentro de redes sociais e games. Sendo assim, a familiaridade com as plataformas é grande. Mais do que isso, interagir socialmente, aprender os mecanismos de funcionamento das ferramentas e aprender errando já fazem parte do aprendizado desse grupo de pessoas que terá entre 25 e 30 anos em 2030.

Para Auler et al. (2016, p.22):

Com essas significativas modificações advindas das Tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea, verifica-se a necessidade de repensar o papel do professor na contemporaneidade, pois, por mais que o professor resista a encarar essa realidade, o papel do professor hoje, não é mais a de difusor do conhecimento, aquele que tradicionalmente se preocupava em compartilhar o conhecimento com os alunos em aulas predominantemente expositivas, hoje, seu papel é mais importante, ele tem a tarefa de ajudar os alunos a descobrirem os caminhos e prepará-los para saber e fazer.

Para conduzir as aulas de acordo com todas as transformações ocorridas nas últimas décadas no ambiente digital, o processo de ressignificação do seu papel pode ser uma tarefa extremamente desafiadora para o docente. É uma missão necessária na reformulação do papel do professor, diante desse cenário proveniente das modificações tecnológicas, segundo Auler (2016). O quadro 1 apresenta os principais efeitos da pandemia de Covid-19 no cotidiano das pessoas.

Quadro 1 – Principais efeitos da pandemia de Covid-19 no cotidiano das pessoas

Autor(es)	Conceitos Abordados
Costa (2020)	as medidas preventivas afetaram a economia mundial, com o fechamento de várias empresas de diversos setores, dessa maneira aumentando o desemprego
Heilborn et al. (2020)	o retorno para a casa dos pais e avós, de filhos e netos que perderam renda, cresceu
Heilborn et al. (2020)	desgastes gerados por aumento de cobrança nos cuidados, por atenção e afetos, intensificando o nível de estresse e os conflitos familiares
Oliveira (2020)	pode - se inferir que a tecnologia seria a principal ferramenta na condução das aulas nesse período
Maia e Dias (2020)	o confinamento das pessoas em casas foi um fator que aumentou o índice de depressão dos indivíduos
Auler et al. (2016)	cibercultura, que no âmbito educacional exigirá a adaptação docente a essas inovações

Fonte: O autor, 2020.

Almeida (2012) corrobora os desafios dos docentes com a evolução digital, afirmando que os professores quando chegam ao exercício da profissão, trazem experiências de vida e normalmente inspirações em professores que marcaram a trajetória acadêmica desse profissional. Dessa forma, muitos professores que iniciam suas atividades no magistério, tentam se espelhar nesses professores marcantes em seu percurso de aprendizagem universitária, o que nem sempre é suficiente para atender as demandas de saberes e competências docentes no atual formato de ensino.

Além disso, as mudanças ocorridas durante a pandemia no processo de ensino-aprendizagem, no novo formato de trabalho dos profissionais de ensino, somada a trajetória histórica dos docentes e as inovações no âmbito educacional provenientes da cibercultura, que segundo Auler et al. (2016) exigem a adaptação docente a essas transformações, contribuem para o desenvolvimento da identidade do professor universitário em Contabilidade no período pandêmico.

1.2 Reflexão sobre Identidade Docente

1.2.1 Identidade

A identidade é objeto de estudo tanto da psicologia como da sociologia, tendo na primeira ciência o objetivo de estudar o indivíduo no grupo, enquanto por outro lado, a segunda ciência concentra-se no estudo do grupo de indivíduos. Dessa forma, na sociologia busca-se a relação do sujeito com o grupo ao qual ele pertence, com a finalidade de identificar comportamentos oriundos, criados ou reproduzidos em função da participação desse sujeito no grupo. Ao passo que, na psicologia é considerada a relação do indivíduo com suas características, crenças e valores, segundo Gois (2017). A identidade não se limita aos dados pessoais como nome ou número do RG (Registro Geral). Conforme Burkitt, I. (2008), a construção da identidade vai de acordo com os contextos históricos e culturais específicos dos indivíduos, estes quando procuram respostas de quem são, olham "para dentro" de si na busca de responder por respostas que procuram.

O ser humano se desenvolve após o nascimento por meio de processos sociais e relacionamentos com outras pessoas, segundo Mead (1993). Adicionalmente, Habermas (1984, p. 392) afirma que:

[...] não é a relação de um sujeito solitário com algo no mundo objetivo que pode ser representado e manipulado, mas a relação intersubjetiva, que sujeitos que falam e atuam, assumem quando buscam o entendimento entre si, sobre algo. Ao fazer isto, os atores comunicativos movem-se por meio de uma linguagem natural, valendo-se de interpretações culturalmente transmitidas e referem-se a algo simultaneamente em um mundo objetivo, em seu mundo social comum e em seu próprio mundo subjetivo.

Para Gois (2017), a teoria da sociologia e a teoria da psicologia criam uma interseção nos seus estudos a partir do momento que se investiga a identidade do indivíduo, buscando responder quem ele é, qual a sua origem, como ele é, e quais as influências na sua formação enquanto sujeito. Dessa forma, observa-se a interação do sujeito com o meio, o relacionamento com aspectos culturais ao qual esse indivíduo foi inserido desde o nascimento até os dias atuais.

De acordo com Ciampa (1987), cada indivíduo diante das relações sociais, constrói a sua identidade, cria uma história de vida, um projeto de vida, que se concretiza em uma política, ou uma ideologia. Kolyniak e Ciampa (1993) ressaltam que os indivíduos criam sua identidade em relacionamentos sociais, sendo esta, o resultado dos momentos vivenciados com a família, grupos sociais e outros.

A esse respeito, mais uma vez, Habermas (1987, p. 125, 126) salienta:

[...] se a verdade é o que é fundamentado, então o fundamento não é verdadeiro, ou falso (1987, p. 337). [Mesmo porque], os atores estão sempre se movendo dentro do horizonte do seu mundo da vida, eles não podem se colocar de fora dele. Como intérpretes, eles próprios pertencem ao mundo da vida, por meio de seus atos de fala, mas não podem se referir a "algo no mundo da vida" da mesma forma que podem fazer com fatos, normas e experiências subjetivas.

Dessa forma, o sujeito é considerado o responsável na formação da sua identidade, através dos seus atos, suas decisões, que ocorrem diante das situações que lhe são apresentadas em seu cotidiano, ou seja, experiências nos ambientes vividos e/ou frequentados.

Para o indivíduo, algumas vezes a identidade parece permanecer a mesma, quando de fato ela está inserida em um processo de mutação constante, de acordo com Ciampa (1987). Para Kolyaniak e Ciampa (1993), a identidade humana é como uma construção e reconstrução constante, decorrente das diversas experiências ao longo da vida. Porém, a mudança da identidade pode refletir uma tendência ligada à questão histórica, de acordo com Ciampa (2009). Para Habermas (1993), a identidade é uma forma de vida cercada de valores e normas, que pode se estabilizar através da vivência do indivíduo e quando este pode ser autor da própria história. Corroboram para essa visão Berger e Luckmann (2008), ressaltando que identidade é fruto da construção social. Em relação ao meio social, Habermas (1987, p. 117) afirma: “[...] da perspectiva de um observador não envolvido, a sociedade só pode ser concebida como um sistema de ações tal que cada ação tem um significado funcional de acordo com sua contribuição para a manutenção do sistema”.

A partir do exposto, segundo Habermas (1987), a sociedade pode ser entendida como um sistema social, onde o indivíduo é inserido e pode se identificar com os valores e regramentos que permeiam o meio social. Ademais, conforme Goffman (1983), o indivíduo é definido pela sociedade, que o atribui a um estigma. Dessa forma, é obrigatória a adoção de comportamentos e padrões preestabelecidos, considerando estigma uma marca negativa.

A identidade é um processo de metamorfose, no qual o indivíduo tem projetos de vida, que possam o levar a uma condição de vida mais autônoma frente ao sistema, segundo Ciampa (2002). Para subsidiar a construção da teoria da identidade, Ciampa (2009) contribui que ao longo da trajetória de vida da pessoa, haverá diversos personagens, aos quais o indivíduo deve considerar como expressão da sua identidade, ou seja, papéis que por ele possa vir a ser desempenhado, que vai além da definição genérica, como por exemplo, papel de pai ou filho.

No quadro 2, estão sintetizados os principais conceitos sobre identidade abordados neste trabalho.

Quadro 2 – Principais conceitos sobre identidade

Autor(es)	Conceitos Abordados
Ciampa (1987)	A identidade não se limita aos dados pessoais.
Kolyniak e Ciampa (1993)	A teoria da identidade considera identidade humana como construção e constante, decorrente das experiências ao longo da vida.
Ciampa (2009)	A mudança da identidade pode refletir uma tendência ligada à questão histórica.
Habermas (1993)	...não é a relação de um sujeito solitário com algo no mundo objetivo que pode ser representado e manipulado, mas a relação intersubjetiva, que sujeitos que falam e atuam, assumem quando buscam o entendimento entre si, sobre algo. Ao fazer isto, os atores comunicativos movem-se por meio de uma linguagem natural, valendo-se de interpretações culturalmente transmitidas e referem-se a algo simultaneamente em um mundo objetivo, em seu mundo social comum e em seu próprio mundo subjetivo
Berger e Luckmann (2008)	A identidade é fruto da construção social.
Mead (1993)	O ser humano é um elemento que se desenvolve após o nascimento por meio de processos sociais.
Gois (2017)	Narrar corrobora a produção identitária do indivíduo, ao passo que também produz a atualização de si.

Fonte: O autor, 2020.

Como visto na literatura mencionada, para Habermas (1987), assim como para os demais autores, a identidade de um indivíduo está associada ao meio social ao qual este indivíduo faz parte. Dessa forma, o comportamento, as interações, as interpretações do indivíduo, são influenciadas pelo grupo social ao qual ele pertence. A partir dos regramentos de um determinado grupo social, o participante desse grupo é capaz de se identificar com outros membros e apresentar condutas de acordo com os moldes do meio social ao qual esse

participante resolveu se relacionar, através de uma identificação, que não se limita apenas as regras sociais do meio, devendo considerar as crenças, valores e sentimentos de cada indivíduo.

1.2.2 Identidade Social

A identidade social é a relação de processos cognitivos e compreensão do ambiente, ou seja, o indivíduo realiza uma classificação a partir da organização do seu ambiente, de acordo com Tajfel (1978). Ademais, a identificação grupal, segundo Deschamps (1984), está relacionada ao processo cognitivo e às emoções, de forma que, a pessoa se reconhece como parte de um conjunto de pessoas ou se diferencia de um grupo, a partir do seu julgamento sobre esse grupo ou conjunto, que envolve demanda emocional. Por conseguinte, quanto as relações de ordem social, Goffman (2012, p.304) salienta “estar integrado na ordem social significa com efeito assumir papéis (sem jamais deixar-se fechar inteiramente nos papéis representados) e se portar na vida como se representasse um papel num teatro.”

Para Goffman, em sua análise dos papéis que os indivíduos executam nos diversos ambientes que participam, vão variar de acordo com o meio social inserido. É como se o indivíduo fosse um ator, e cada ambiente fosse um palco. Logo, as interações, ações e linguagens usadas pelo “ator” se moldarão de acordo com o “palco” e com o público. Ressalta-se, que:

O indivíduo influencia o modo que os outros o verão pelas suas ações. Por vezes, agirá de forma teatral para dar uma determinada impressão para obter dos observadores respostas que lhe interesse, mas outras vezes poderá também estar atuando sem ter consciência disto. Muitas vezes não será ele que moldará seu comportamento, e sim seu grupo social ou tradição na qual pertença (GOFFMAN, 2007, p. 67).

Dessa forma, pode-se inferir que o grupo social exerce influência no comportamento dos indivíduos pertencentes a este grupo. Assim, os comportamentos apresentados pelos participantes de um meio social, é uma representação da identidade criada entre o ser e o meio em que se vive, segundo Goffman (2007). Ademais, para Gois (2017), a identidade social é uma constante mudança do sujeito em detrimento da sua historicidade cultural, mudança essa que também pode ser impactada em razão da relação do sujeito com situações sociais, que podem produzir novos significados. Consequentemente, contribuindo para uma nova perspectiva do indivíduo perante o meio em que vive. Nas palavras de Dubar (2005, p.156):

A identidade social, portanto, é fruto da articulação dos dois processos apresentados acima, respectivamente: relacional e biográfico. O processo biográfico é a construção

no tempo, pelos indivíduos, de identidades sociais e profissionais a partir das categorias oferecidas pelas instituições sucessivas (família, escola, mercado de trabalho, empresa...) [...] o processo relacional concerne ao reconhecimento, em um momento dado e no interior de um espaço determinado de legitimação, das identidades associadas aos saberes, competências e imagens de si propostos e expressos pelos indivíduos nos sistemas de ação.

Segundo Goffman (2007), o comportamento e decisões apresentados por uma pessoa pertencente a um meio social, vão além do lugar e da interação. As crenças e emoções também influenciam no comportamento de um membro de grupo social. Portanto, existem subjetividades construídas, a partir de um determinado contexto histórico, cultural e político. E essas construções influenciam diretamente na produção da identidade social do indivíduo, possibilitando a associação da identidade do indivíduo com os saberes e competências do próprio sujeito. Além disso, no âmbito social, no que se refere aos fatores que importam para o indivíduo, além das influências do grupo social, Schultz (1979, p. 22) afirma:

Nem tudo o que está presente numa situação é importante para as pessoas nela envolvidas. Na verdade, alguns dos fatores de uma situação impõem-se aos atores, constituindo assim “relevâncias impostas”. Outros são isolados pelo indivíduo, que os considera importantes para ele, no momento; esses assumem uma relevância volitiva.

Dessa forma, um sujeito não necessariamente tomará decisões diante somente dos fatos que lhe são apresentados em uma determinada situação, ou seja, o processo decisório da pessoa não é pautado exclusivamente na objetividade dos fatos, e sim considerando outros aspectos que transcendem o meio social, como crenças, cultura e histórico de vida, que também vão influenciar nas relações interpessoais.

Vianna (2012, p. 90), acrescenta:

Nossa socialização interfere na forma como nós – homens e mulheres – nos relacionamos, interfere nas profissões que escolhemos e na maneira como atuamos. Não se trata de afirmar que sempre foi assim ou que é inerente à nossa “natureza”. Trata-se, sim, de afirmar que as expressões da masculinidade e da feminilidade são historicamente construídas e referem-se aos símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social, às normas expressas em suas doutrinas e instituições, à subjetividade e às relações de poder estabelecidas nesse contexto.

Diante do conceito apresentado sobre as relações sociais, é possível compreender as identidades das pessoas como pluralizadas, múltiplas, não fixas, desse modo se mostrar até mesmo como contraditórias, em comparação ao processo de constituição.

Segundo Goffman (2007), o indivíduo tem uma atuação nas relações sociais as quais participa, de modo a agir no intuito de atender as suas próprias demandas, transmitindo as suas mensagens para os demais indivíduos participantes das suas relações cotidianas. É um processo de identificação com os membros do meio social em que o indivíduo está inserido. Ademais, Goffman (2012, p.23) define interações como:

A interação pode ser definida como a influência recíproca dos indivíduos sobre as ações uns dos outros, quando em presença física imediata. Uma interação pode ser

definida como toda a interação que ocorre em qualquer ocasião, quando, num conjunto de indivíduos, uns se encontram na presença imediata de outros.

Para Tajfel (1981), a identidade social é conquistada por meio da percepção que o indivíduo tem em relação a um determinado grupo social. Para o autor, a identidade social é o reconhecimento que a pessoa tem em relação à filiação a um grupo, juntamente com o valor emocional agregado. Já para Van Knippenberg (2000), as características e comportamentos de um indivíduo estão relacionadas as reações dos demais integrantes do grupo ao qual esse indivíduo pertence.

Além disso, para Brown et al. (1986), o indivíduo realiza avaliações e comparações do grupo pertencente com outros grupos criando diferenças positivas e valores em vários níveis. Tal categorização pode influenciar a autoestima e aspectos comportamentais, que podem refletir em ações competitivas, motivações e outras atitudes, de acordo com Turner (1987).

Os grupos de pessoas se modificam dentro da sua estrutura, em contrapartida a sociedade provê estratégias que auxiliam na proteção dos grupos, dessa forma, dificultando a inserção de novos membros com características distintas do grupo em questão, mesmo a sociedade se modificando e conseqüentemente os grupos existentes, afirma Tajfel (1981). O autor ainda ressalta que, as mudanças ocorridas nos grupos sociais acontecem através de consenso dos participantes. Nesse sentido, os comportamentos individuais e intergrupais, podem ser determinados por padrões, além das crenças que reforçam a identidade social, Tajfel (1981).

Para Durkheim (1995), as questões identitárias estão associadas à modernidade. Para o autor, a sociedade moderna foi um fator relevante nesse sentido, além da divisão gerada no trabalho, separando os indivíduos em classes. Desse modo, de acordo com Joas (1999), as relações sociais foram criadas a partir do reconhecimento e aceitação dos indivíduos participantes desse processo de relacionamento. Por outro lado, Mead (1993) argumenta que o relacionamento social e conduta social do indivíduo, é gerado através de expressões subjetivas, devido ao sentimento de pertencimento dessa pessoa a um grupo social.

A identidade social está relacionada com as ocupações em papéis sociais. Porém, vale destacar que há distinção entre papel social e identidade, segundo Merolla, Serpe, Stryker e Schultz (2012). O papel social se refere ao sujeito e está ligado às expectativas da identidade em função de uma determinada sociedade.

Ademais, para Stryker e Burke (2000), a partir do nascimento do indivíduo diante de um contexto histórico e cultural, moldado por regras que devem ser internalizadas para a integração ao meio, assumindo-se uma posição na sociedade. Por conseguinte, no que se tange

a identidade, existe a relação interior e exterior do sujeito, na interação social e pessoal, além das expectativas associadas à função que irá desenvolver e na produção de significados.

No quadro 3, estão sintetizados os principais conceitos sobre identidade social abordados neste trabalho.

Quadro 3 – Principais conceitos sobre identidade social

Autor(es)	Conceitos Abordados
Tajfel (1978)	A identidade social é a relação de processos cognitivos e compreensão do ambiente
Deschamps (1984)	A pessoa se reconhece como parte de um conjunto de pessoas ou se diferencia de um grupo, a partir do seu julgamento sobre esse grupo ou conjunto, que envolvem demanda emocional.
Van Knippenberg (1984)	O comportamento de um indivíduo está relacionado a reação com os demais integrantes do grupo ao qual esse indivíduo pertence.
Durkheim (1995)	A sociedade moderna foi um fator relevante para as questões identitárias, além da divisão gerada no trabalho, separando os indivíduos em classes.
Mead (1993)	A conduta social do indivíduo é gerada através de expressões subjetivas, que são devido ao sentimento de pertencimento dessa pessoa a um grupo social.
Goffman (2012)	Estar integrado na ordem social significa com efeito assumir papéis
Gois (2017)	A identidade social é uma constante mudança do sujeito em detrimento da sua historicidade cultural, mudança essa que também pode ser impactada em razão da relação do sujeito com situações sociais, que podem produzir novos significados.
Dubar (2005)	O processo biográfico é a construção no tempo, pelos indivíduos, de identidades sociais e profissionais a partir das categorias oferecidas pelas instituições sucessivas (família, escola, mercado de trabalho, empresa...)

Quadro 3 – Principais conceitos sobre identidade social

Vianna (2012)	Nossa socialização interfere na forma como nós – homens e mulheres – nos relacionamos, interfere nas profissões que escolhemos e na maneira como atuamos.
Caixeta e Barbato (2004)	Desempenhar um papel na sociedade apresenta possibilidades, com ações e consequências.

Fonte: O autor, 2020.

Adicionalmente, Caixeta e Barbato (2004) afirmam que desempenhar um papel na sociedade apresenta possibilidades, com ações e consequências. Além disso. A conceituação da identidade social se dá pela existência de padrões e significados que proporcionam ao sujeito ser reconhecido pelo outro, através da atuação que exercida na sociedade, mesmo com mudanças. Ademais, conforme Vianna (2012) a socialização afeta na forma como os indivíduos se relacionam, nas profissões que eles escolhem, na maneira de atuação e no desenvolvimento da identidade profissional.

1.2.3 Identidade Profissional e Identidade Docente

A identidade docente e a identidade profissional assumem definições diferentes, porém interligadas. A identidade docente está relacionada ao caminho a ser percorrido pelo indivíduo em relação em ser professor, ao passo que a identidade profissional se refere às experiências cotidianas do indivíduo como professor; todos os dois termos referidos à identidade são produzidos ao longo da vida do profissional, decorrente de tudo o que o sujeito vivenciou. Dessa forma, a identidade profissional pode ser entendida como um processo de transformação relacionado aos valores e experiência do sujeito, pois ser profissional não é a aplicação exclusiva dos conhecimentos técnicos inerentes as atividades do cargo, mas sim, a condução e produção profissional, segundo Gois (2017). Para Lasky (2005), a identidade profissional do professor é um conjunto de etapas percorridas pelo sujeito ao longo da sua trajetória profissional, considerando as experiências desde o início da profissão, como atividades de estágio até as atividades laborais da profissão mais recentes. docente, podendo ser permeada pelo ser profissional. Adicionalmente, quanto ao contexto profissional, de acordo com Dubar

(2012), define-se a socialização profissional como sendo a forma de aprendizado das pessoas no trabalho, que é um processo contínuo ao longo da vida profissional, e acrescenta que:

A socialização profissional é, portanto, esse processo muito geral que conecta permanentemente situações e percursos, tarefas a realizar e perspectivas a seguir, relações com outros e consigo mesmo (self), concebido como um processo em construção permanente. É por esse e nesse “drama social do trabalho” que se estruturam mundos do trabalho e que se definem os indivíduos por seu trabalho (DUBAR, 2012, p. 358).

Alinhado a essas definições, Pagnez (2007) ressalta que:

O trabalho constitui um espaço de negociações identitárias que darão origem a uma estrutura de identidade profissional. A identidade profissional resulta das relações e interações no trabalho, fundadas em representações coletivas distintas, construindo atores dos sistemas social e empresarial. As relações de trabalho fundamentam-se na luta pelo poder em um contexto de acesso desigual, produzindo diferentes relacionamentos entre o individual e o coletivo (PAGNEZ, 2007, p. 67).

A identidade profissional é a construção do indivíduo como profissional, levando em conta o reconhecimento pelo desempenho do papel exercido nesse meio social, conforme Santos (1990) explica. Além disso, o conhecimento profissional é entendido como um conjunto de procedimentos e estratégias aplicados às situações práticas, segundo Shulman (1986). O conjunto de procedimentos e estratégias que estão inseridos no conhecimento de um profissional, conhecimento este muita das vezes tácito, se desenvolve com as experiências vivenciadas nas atividades profissionais e as reflexões resultadas desse processo, aponta Elbaz (1993). As ideias expostas vão ao encontro com o que Tardif (2002, p.81) afirma:

Os saberes da experiência costumam articular os saberes disciplinares e curriculares, apreendidos em situações formais com os saberes que emergem da prática docente via experiência de sala de aula ou nos demais espaços sociais da instituição de ensino. Nesse contexto, os professores vivenciam conflitos e tensões ao articularem, ou não, saberes pessoais, da formação escolar e da formação profissional com as vivências do cotidiano e da experiência docente. Portanto, os saberes da experiência são advindos de todo o processo e formação humana vivenciados pelos docentes ao longo da sua itinerância do mundo da vida e da profissão.

De acordo com Boero, Dapuetto e Parenti (1996), o conhecimento profissional de um professor deve levar em consideração questões educacionais, teorias sobre educação, entendimento na disciplina a ser ministrada, além de preparação para aspectos didáticos.

Para Fiorentini, Nacarato e Pinto (1999), o conhecimento teórico sobre o conteúdo não é o suficiente para ser um professor. A identidade docente não pode ser entendida como algo único, na verdade é uma questão de percepção, ou seja, de como se é visto enquanto professor, não somente por si próprio, mas também pelos seus pares e demais envolvidos, de acordo com Coldron e Smith (1999). Ademais, Pimenta (2009) afirma que a identidade é mutável. O autor ressalta que as profissões são mutáveis, assim como a profissão docente, que passa por transformações muita das vezes para atender as demandas da sociedade. Logo, as diversas transformações influenciam na identidade profissional e, portanto, na identidade docente.

Para Vianna (2001), a possibilidade de reflexão a respeito dos aspectos relacionados ao processo identitário dos profissionais docentes e a sua relação social, é importante para o entendimento da configuração da identidade docente, inclusive para a sua formação profissional, e acrescenta que:

Para compreender a constituição do eu e as relações sociais que marcam essas características, é preciso recorrer a esses modos de ser e pensar lineares, hierárquicos e binários, fortemente predominantes na cultura ocidental. Mas também é necessário ultrapassá-los e buscar a diversidade caracterizadora da identidade docente, considerando o cotidiano escolar de professores e professoras não como determinismos locais fragmentados, e sim como um importante aspecto da organização social formadora de professores e professoras como sujeitos contraditórios e capazes de superar essa visão bipolar hegemônica.

Os significados inovadores do que é ser homem e ser mulher na vida privada não redundam necessariamente em ressignificações do masculino e do feminino no campo da configuração da identidade docente. Uma postura fortemente tradicional na vida privada pode se somar a um papel inovador na esfera da prática docente no cotidiano escolar. Assim, a socialização na vida privada não marca diretamente todas as significações do masculino e do feminino no campo da configuração da identidade docente (VIANNA, 2001, p. 94).

Além disso, a identidade docente é a interpretação da trajetória do sujeito atuando como professor, ou seja, todo o histórico docente considerando o desenvolvimento profissional, experiências obtidas no local de trabalho, relações profissionais, relação professor – aluno, contexto pessoal e familiar, concepções, crenças e valores.

Em relação à definição da identidade docente, Gois (2017) acrescenta que os profissionais do magistério nos seus primeiros anos de atividade são pessoas com uma variedade de identidades, pois a falta de vivência no ambiente docente cria esse conjunto de identidades, que em alguns casos podem ser conflitantes, justamente por ainda estarem em um processo de construção. Para Beijaard, Verloop e Vermunt (2000) os professores têm discursos construídos a partir da prática nas atividades laborais e da vivência no ambiente docente. Dessa forma, os docentes constroem seus discursos e ideias, podendo mudá-las conforme o contexto vivido, as ações realizadas e a experiência. Ademais, “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o pensamento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.” Isso contribui como elemento formador da trajetória da identidade docente, possibilitando a formação de um profissional capaz de interpretar a sua realidade de uma forma melhor buscando melhorias para sua profissão, para seu lugar de atuação e para os envolvidos, além de poder perceber as nuances envolvidas no processo de constituição da identidade docente, percebendo que ela passa por um processo e que esse processo é constituído de determinantes, culturais, econômicos, segundo (FREIRE, 2001). Assim, a prática docente tem o intuito de auxiliar o discente sobre a realidade ao seu entorno, proporcionando uma reflexão crítica. Para que tal ocorra, há a necessidade do professor também refletir sobre as suas intenções, sobre seus

atos e sobre o resultado de seus atos. O que só é possível quando o docente domina seus saberes, que lhe permitam atingir esse objetivo, segundo FREIRE (2001).

Em relação aos saberes docente, conforme Nóvoa (1999), os saberes docentes podem ser categorizados da seguinte forma: saberes específicos (ou saberes das disciplinas), da própria disciplina de atuação do docente, oriundos de sua formação profissional inicial, necessários à interpretação dos conteúdos curriculares; saberes didáticos (ou saberes da pedagogia), também originários de sua formação inicial, necessários ao entendimento das teorias pedagógicas e ao planejamento das atividades didáticas; saberes experienciais (ou da experiência), frutos de sua vivência profissional, a fim de tornar exequíveis as estratégias didáticas planejadas; saberes vivenciais, ou seja, todas as experiências impressas pelo meio social no consciente e inconsciente do professor ao longo de sua trajetória desde a infância. Através dessa categorização é possível entender o conjunto de planejamentos e ações comumente vivenciadas pelos docentes em suas atividades cotidianas de trabalho. Dessa forma, os professores podem construir sua própria concepção no contexto de identidade profissional docente, em sua construção e reconstrução identitária que poderá se refletir na sua prática profissional.

A prática docente também pode contribuir na produção da identidade, de modo que podem apresentar uma diversidade de “eus”. “Por isso é que na formação continuada de professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.” (FREIRE, 2001). Através da reflexão sobre a prática profissional, o docente consegue buscar melhorias para a sua atuação, para a sua profissão, além da sua reconstrução da identidade. Lauriala e Kukkonen (2005) corroboram ao trazer diferentes noções de seus "eus": o eu do presente e o eu do futuro; o eu que na sociedade; o eu que me representa e acredita em valores, cumpre deveres. Por esse lado, existem diversas formas de “eus” conflitarem, devido a mudanças ao qual o indivíduo é submetido.

Ainda no âmbito da identidade docente, quanto à sua definição, segundo Pimenta (2009), deve se levar em conta na construção desse conceito, a identidade epistemológica que toma à docência como um campo de conhecimento.

No quadro 4, estão sintetizados os principais conceitos sobre identidade profissional e identidade docente abordados neste trabalho.

Quadro 4 – Principais conceitos sobre identidade profissional(continua)

Autor(es)	Conceitos Abordados
Identidade profissional	
Santos (1990)	A identidade profissional é a construção do indivíduo como profissional, levando em conta o reconhecimento pelo desempenho do papel exercido nesse meio social
Shulman (1986)	o conhecimento profissional é entendido como um conjunto de procedimentos e estratégias aplicados às situações práticas
Lasky (2005)	a identidade profissional do professor é um conjunto de etapas percorridas pelo sujeito ao longo da sua trajetória profissional, considerando as experiências desde o início da profissão, como atividades de estágio até as atividades laborais da profissão mais recentes
Dubar (2012)	A socialização profissional é, portanto, esse processo muito geral que conecta permanentemente situações e percursos
Pagnez (2007)	O trabalho constitui um espaço de negociações identitárias que darão origem a uma estrutura de identidade profissional
Identidade docente	
Boero, Dapuzeto e Parenti (1996)	O conhecimento profissional de um professor, deve levar em consideração questões educacionais, teorias sobre educação, entendimento na disciplina a ser ministrada, além de preparação para aspectos didáticos
Fiorentini, Nacarato e Pinto (1999)	O conhecimento teórico sobre o conteúdo não é o suficiente para ser um professor
Coldron e Smith (1999)	A identidade docente não pode ser entendida como algo único
Pimenta (2009)	A identidade é mutável. As profissões são mutáveis, assim como a profissão docente

Quadro 4 – Principais conceitos sobre identidade profissional(conclusão)

(FREIRE, 2001)	“a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o pensamento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.”
Nóvoa (1999)	os saberes docentes podem ser categorizados da seguinte forma: saberes didáticos, específicos, experienciais e vivenciais.

Fonte: O autor, 2020.

Adicionalmente, Pimenta (2009) argumenta que na atividade docente, no que se refere ao processo de criação das identidades, são considerados como importantes bem como influenciam nessa construção, aspectos como história de vida, experiências, conhecimento, certezas e incertezas. A autora ainda ressalta que outro fator fundamental na construção identitária, no caso dos professores, é a formação, ou seja, não só o processo formativo para o exercício da profissão, mas também na formação continuada.

1.3 Papel Docente e Formação Docente no Ensino da Contabilidade

O ensino em Ciências Contábeis está associado a evolução da Contabilidade, que está ligada diretamente ao progresso da humanidade. Segundo Melis (1950), a Contabilidade é a mais característica manifestação na sociedade, com o uso da conta, ou seja, é tão antiga quanto a civilização construída pelos homens. Dessa forma, a história da Contabilidade é consequência da história da civilização, sobretudo no campo econômico. Para Vlaemminck (1961) a evolução histórica da Contabilidade está relacionada com a evolução da Economia. Dessa forma, o autor apresenta a Contabilidade como técnica auxiliar da Economia, que acompanha a evolução econômica das civilizações, nas diversas épocas de sua história. Ademais, para Iudícibus (2006), a compreensão da evolução histórica contábil, ultrapassa o grau de evolução econômica, institucional e social das sociedades analisadas, em cada época. Para o autor, a produção das teorias contábeis e de suas práticas está associada, na maioria das vezes, ao grau de evolução comercial, social e institucional das sociedades, cidades ou nações.

Além disso, Sá (1997) acrescenta que a Contabilidade nasceu com a civilização e jamais deixará de existir em decorrência dela e por isso, quase sempre seus progressos coincidiram com aqueles que caracterizam os da evolução do homem. Para Schmidt (2000), a Contabilidade

se manifestou antes do homem desenvolver a civilidade. Assim como o homem progrediu, também a Contabilidade, necessária ao progresso da humanidade, perseguiu essa evolução. Para o autor Schmidt (2000), isso revela que, como outros ramos do conhecimento ligados à sociedade, a História do Pensamento Contábil é produto do meio social de seus usuários, em termos de espaço e de tempo.

Diante do cenário apresentado, sobre a evolução histórica da Contabilidade e da sociedade, surge o curso superior de Ciências Contábeis e Atuariais, por meio do Decreto-lei nº. 7988, de 22.09.1945, com duração de quatro anos, concedendo o título de Bacharel em Ciências Contábeis aos seus concluintes. Em sua primeira edição, a grade curricular do curso tinha como disciplinas específicas: Contabilidade Geral, Organização e Contabilidade Industrial e Agrícola, Organização e Contabilidade Bancária, Organização e Contabilidade de Seguros, Contabilidade Pública e Revisões e Perícia Contábil. Porém, A Lei nº. 1401, de 31.07.1951, desdobrou o curso de Ciências Contábeis e Atuariais nos cursos de Ciências Contábeis e de Ciências Atuariais, e instituiu diplomas distintos para ambos os cursos. Essa lei permitiu, em seu art. 3º, que os cursos fossem concluídos em três anos, desde que as condições de oferta e os horários assim o permitissem. Esse normativo excluiu a disciplina Organização e Contabilidade de Seguros do curso de Ciências Contábeis e manteve as demais disciplinas contábeis determinadas pelo Decreto-lei nº. 7988/45.

Grandes mudanças ocorreram no ensino superior nos anos 1960, com reflexos nos cursos de Ciências Contábeis. Essas mudanças foram motivadas pela Lei nº. 4024, de 20.12.1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e criou o Conselho Federal de Educação (CFE), fixando os currículos mínimos e a duração dos cursos superiores voltados à formação de profissões regulamentadas. O Parecer CFE nº. 397/62 promoveu uma grande mudança no ensino de Ciências Contábeis, ao dividir esses cursos nos ciclos de formação básica e profissional. As disciplinas contábeis foram concentradas no ciclo de formação profissional, com Contabilidade Geral, Contabilidade Comercial, Contabilidade de Custos e Auditoria e Análise de Balanços. A Resolução CFE sem número, de 8.02.1963, fixou os mínimos de duração do curso de Ciências Contábeis e ratificou o Parecer CFE nº. 397/62.

A Resolução nº. 03/92 trouxe contribuições para o ensino da Contabilidade no Brasil, ao introduzir várias novidades. A análise de seu teor revela que os currículos plenos foram elaborados para estimular o conhecimento teórico e prático e permitir o competente exercício da profissão, com vistas às atribuições específicas conferidas por meio do diploma, em âmbito nacional. Procurou, ainda, assegurar condições para o exercício profissional com competência e ética perante a sociedade.

Essa Resolução agrupou as disciplinas em três categorias de conhecimentos: Categoria I: conhecimentos de formação geral e de natureza humanística; Categoria II: conhecimentos de formação profissional e Categoria III: conhecimentos ou atividades de formação complementar. As disciplinas contábeis foram concentradas nas categorias II e III. A categoria II reuniu disciplinas contábeis exigidas na formação superior, conhecimentos eletivos a critério das instituições e as "Contabilidades Aplicadas". A categoria III reuniu conhecimentos ou atividades de formação complementar, obrigatórios de formação instrumental e atividades obrigatórias de natureza prática, a critério de cada instituição.

Ademais, a Lei nº. 9394/96 revogou a Lei nº. 4024/61, definiu as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional e introduziu várias mudanças no ensino superior, tais como: a qualificação docente, produção intelectual, docentes com regime de tempo integral e perfil profissional ligado à formação da cultura regional e nacional. As diretrizes curriculares para o curso de Ciências Contábeis devem orientar ações para a formação de um profissional capaz de perceber de forma crítica as contradições do contexto da sociedade e sua relação com o mundo. Os atuais cursos de Ciências Contábeis no Brasil estão organizados pelas disposições da Resolução 03/92 do Conselho Federal de Educação. A aplicação do ensino na Contabilidade, as ideias para a formulação de novos currículos pedagógicos, as contribuições na formação dos contadores são promovidas através da docência exercida pelo professor de Contabilidade, profissional este que necessita de reformulação na formação docente, segundo Silva e Costa (2014).

A formação docente é importante para a atividade profissional, bem como no processo de criação da identidade docente, onde são considerados na construção identitária, aspectos como história de vida, experiências e conhecimento, conforme Pimenta (2009).

Para Silva e Costa (2014), o conceito de formação docente consiste no desenvolvimento de competências por meio da aprendizagem ocorrida na universidade. O estabelecimento em pilares das universidades quanto às suas atividades foi dividido em ensino, pesquisa e extensão, conforme a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988). Além disso, Almeida e Pimenta corroboram ao entendimento da atuação docente, como área com necessidade de reformulação quanto ao exercício da profissão nas universidades, e afirmam que:

[...] o direito do estudante de desenvolver uma postura frente ao saber que supere a especialização estreita; que problematize as informações e garanta sua formação como cidadão e profissional cientista comprometido com a aplicação do conhecimento em prol da melhoria da qualidade de vida de toda a sociedade; que possibilite o desenvolvimento do pensamento autônomo, substituindo a simples transmissão do conhecimento pelo engajamento dos estudantes num processo que lhes permita interrogar o conhecimento elaborado, pensar e pensar criticamente; que ensine a resolução de problemas, estimule a discussão, desenvolva metodologias de busca e de

construção de conhecimentos (ensinar com pesquisa); que confronte os conhecimentos elaborados e as pesquisas com a realidade; que mobilize visões inter e transdisciplinares sobre os fenômenos; que aponte soluções aos problemas sociais (ensinar com extensão); e que crie uma nova cultura acadêmica que valorize o trabalho dos docentes na graduação (ALMEIDA e PIMENTA, 2014, p. 9).

O contexto histórico da formação de professores no Brasil, se dá pela influência do ensino normal, proveniente das escolas onde eram preparados os docentes desse período. Porém, findou – se esta forma de preparação docente a partir da Reforma Universitária de 1968, onde surgiram as faculdades de educação, de acordo com Machado (2008). Formato este que vigorou até publicação da LDB de 1996. Nesse sentido, foram desenvolvidos norteadores dos currículos dos cursos de licenciatura, como a LDB 9.394 de 1996, o Plano Nacional de Educação pela Lei 13.005/2015 (PNE), e Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação. Instrumentos esses com o objetivo de delinear o currículo para a formação inicial e continuada de professores. Por outro lado, Laffin (2012) afirma a formação de professores, está ligada ao curso de graduação realizado e ao desenvolvimento profissional. Além disso, segundo Martins (2005), o desenvolvimento profissional é importante no processo de ensino aprendizagem, permeado pela socialização decorrente da relação criada no ambiente de ensino, e reforça que “a educação é um processo de socialização e aprendizagem direcionada ao desenvolvimento intelectual e ético de um indivíduo. Quando esse processo de socialização e aprendizagem se dá nas escolas, denomina-se ensino” (MARTINS, 2005).

Quanto ao exercício docente no ensino superior, a lei 9394/96 define que para o exercício do magistério, deve-se ter uma preparação prioritariamente nos cursos de mestrado e doutorado (Brasil, 1996). Porém, segundo Gatti (2003) os cursos de pós-graduação, deveriam promover essa formação, mas ao contrário do que é apresentado na legislação e nos norteadores da área em questão, há pouca formação didática, o que torna a trajetória no exercício da profissão, com lacunas de formação, ou seja, a formação provida foi insuficiente para atender a tal necessidade dos profissionais da área.

Segundo Lima e Riegel (2011), as Instituições de Ensino Superior, mais especificamente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, têm uma priorização para as atividades de pesquisa, não dando a devida atenção às atividades de ensino, sobretudo, nas disciplinas para formação de professor. Dessa forma, necessita-se discutir a formação docente e as competências desses indivíduos. Ademais, Fischer e Silva (2007) corrobora argumentando que nos programas de mestrado e doutorado é difícil encontrar a oferta de disciplinas específicas para formação docente.

Para Oliveira e Dourado (2009), o processo de formação docente não se limita a técnica e teoria, vai além disso. Deve-se observar o desempenho didático pedagógico dos envolvidos,

necessitando-se repensar o conjunto de ações para o desenvolvimento de novos mestres e doutores. Os autores ainda ressaltam as diversas atribuições de um docente em um programa de mestrado ou doutorado, como: atividades de orientação, pesquisa, publicação entre outras. O grande volume dessas atividades pode diminuir a atenção necessária a área de ensino, deixando tal responsabilidade quase que exclusivamente para disciplinas específicas ou para o professor responsável pelo estágio docente. Além disso, segundo Demo (2011), existe uma crença em torno do papel do professor, em que se considera que quem sabe, sabe ensinar, limitando a atuação do professor como expositor de conteúdo. Por outro lado, Freire (2002) destaca que a relação de professores e estudantes é um fator de construção no processo de ensino aprendizagem, pois ensinar não se resume a simplesmente transferir conhecimento, e sim proporcionar possibilidades na criação e na produção do conhecimento. Assim, professores e estudantes compõem o processo de formação do conhecimento no ensino. O autor ainda resalta que:

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE, 2002, p. 12)

De acordo com Sguissard (2006), é importante que haja equilíbrio nas universidades quanto a pesquisa e ensino, sobretudo nos programas de pós-graduação. Dessa forma, pode-se ter uma melhor preparação para o exercício docente. Assim, formam-se profissionais críticos e competentes, e não sendo apenas professores detentores de um conhecimento aprofundado sobre determinada área. Além disso, Freire (2002) destaca que ensinar não se limita à transferência de conhecimento, e sim em poder construir o conhecimento, através das condições geradas pelo professor para que o discente desenvolva seu pensamento crítico, de forma que o aluno crie o seu caminho na assimilação de um novo saber.

Conforme Santos (2015), a docência na contemporaneidade envolve as atuais culturas que se configuram em espaços híbridos, estruturados no encontro das tecnologias analógicas e digitais, no reconhecimento dos saberes e na interface entre múltiplas culturas. Além disso, Santos (2015) propõe que o docente envolve a construção de “saberes em rede”, ou seja, desenvolve a competência de articular saberes de origens diversas, reconhecendo a pluralidade do conhecimento. Silva (2001; p 66) acrescenta:

“Muitos educadores já perceberam que a educação autêntica não se faz sem a participação genuína do aluno, que a educação não se faz transmitindo conteúdos de A para B ou de A sobre B, mas na interação de A com B. No entanto, esta premissa ainda não mobilizou o professor diante da urgência de modificar o modelo comunicacional baseado no falar-ditar do mestre que se mantém inarredável na era digital. Na sala de aula presencial prevalece a baixa participação oral dos alunos e a insistência nas atividades solitárias. Na educação a distância, via TV, o perfil

comunicacional da "teles sala" ou da "tele aula" se mantém em grande parte centrado na lógica da distribuição, na transmissão massiva de informações ou "conhecimentos". E, via Internet, os sites educacionais continuam estáticos, subutilizando a tecnologia digital, ainda centrados na transmissão de dados, desprovidos de mecanismos de interatividade, de criação coletiva. Portanto, seja na sala de aula "inforrica" (equipada com computadores ligados à Internet), seja no site de educação a distância, seja na "teles sala", seja na sala de aula "infopobre", é preciso ir além da percepção de que o conhecimento não está mais centrado na emissão. É preciso perceber que doravante os atores da comunicação têm a interatividade e não apenas a separação da emissão e recepção própria da mídia de massa e dos sistemas de ensino. Daí ser oportuno conhecer um pouco mais sobre interatividade e assim se inquietar e ousar na modificação da comunicação na aprendizagem, na construção do conhecimento, em suma, no exercício da participação cidadã."

O conhecimento profissional de um professor leva em consideração questões educacionais, teorias, a busca por novas tecnologias que corroborem ao processo de ensino aprendizagem, além de aspectos de interação tanto na sala presencial como na sala virtual. E isso é decorrente da sua prática profissional que contribui com a construção da sua identidade profissional, conforme Silva (2001).

A competência de mediar situações de aprendizagem online, compreendendo o exercício da pesquisa e da formação, é também um dos saberes necessários para a docência contemporânea. Os processos de formação dos professores, seja formação inicial ou continuada precisam proporcionar aos sujeitos a vivência de múltiplos espaços de aprendizagem, espaços híbridos e não lineares que possibilitam os saberes em rede. Os processos formativos docentes inovadores e inventivos, consistem em uma formação para uma configuração de espaços de convivência híbridos, multimodais e até mesmo em redes sociais, nos quais o rigor científico e o aprofundamento teórico compartilham o espaço com a troca e discussões. Ou seja, o professor da cibercultura é aquele capaz de atuar em diversos espaços, atuando inclusive como "youtuber", podcaster" e "blogueiro", de acordo com Santos (2015).

Diante do exposto, observa-se que é preciso que nos processos formativos docentes, haja uma relação de equidade nas universidades formadoras desses profissionais, quanto às atividades de ensino e pesquisa, para o exercício da profissão desses indivíduos, de acordo com Sguissardi (2006). Vale ressaltar, que o docente De acordo com a literatura apresentada, esses saberes realmente ocupam um lugar importante na construção do conhecimento. No entanto, outros autores alertam que, por si só, tais saberes não são suficientes. É necessário que esses saberes sejam alimentados por um corpo de conhecimentos que permita ao docente compreender a realidade e enfrentá-la.

No contexto da Contabilidade, os profissionais que seguiram a carreira no magistério, na ministração das suas aulas, expunham os conhecimentos decorrentes da prática profissional no cotidiano dos escritórios contábeis. Ou seja, era um compartilhamento das experiências

obtidas no mercado de trabalho, fora do magistério, de acordo com Andere e Araújo (2008, p.35). E ressalta que:

Há alguns anos, contadores e técnicos contábeis experientes, com profundos conhecimentos técnicos e legais rumavam para a carreira acadêmica com a finalidade de difundir as informações adquiridas ao longo de sua vida profissional. Atualmente, o docente de Contabilidade, além de necessitar dos conhecimentos e das habilidades da profissão contábil, necessita de conhecimentos teóricos, estruturais, didáticos e pedagógicos. Essa formação ampla e complexa é adquirida com a experiência de mercado e com o aperfeiçoamento contínuo por meio de cursos de pós-graduação, como os de especialização e, principalmente, mestrado e doutorado. A exigência de professores com uma formação mais completa é imposta pelo mercado e, principalmente, pelas IES que seguem regras do MEC, o qual exige, segundo a Lei nº 9.394, art. 52, inciso II, pelos menos um terço do corpo docente das IES com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado.

Laffin e Gomes (2014) complementam, argumentando que há urgência na reformulação na formação pedagógica do professor de Contabilidade. Corroboram as ideias apresentadas, Silva e Costa (2014) ressaltando a necessidade de uma reflexão no contexto de Ciências Contábeis, quanto a formação dos profissionais da área docente.

No quadro 5, estão sintetizados os principais aspectos abordados neste trabalho sobre formação docente.

Quadro 5 – Principais pontos abordados sobre formação docente (continua)

Autor(es)	Aspectos Abordados
Silva e Costa (2014)	A formação docente consiste no desenvolvimento de competências por meio da aprendizagem ocorrida na universidade.
Lima e Riegel (2011)	As Instituições de Ensino Superior, mais especificamente nos cursos de pós-graduação stricto sensu, têm uma priorização para as atividades de pesquisa, não se dando a devida atenção nas atividades de ensino
Oliveira e Dourado (2009)	Deve-se observar o desempenho didático pedagógico dos envolvidos, necessitando – se repensar o conjunto de ações para o desenvolvimento de novos mestres e doutores.
Sguissard (2006)	É importante que haja equilíbrio nas universidades quanto a pesquisa e ensino, sobretudo nos programas de pós-graduação. Dessa forma, pode - se ter uma melhor preparação para o exercício docente

Quadro 5 – Principais pontos abordados sobre formação docente (conclusão)

Freire (2002)	Ensinar não se limita a transferência de conhecimento.
Freire (2002)	Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém.
Gatti (2003)	Há pouca formação didática nos cursos de pós-graduação, o que torna a trajetória no exercício da profissão com lacunas de formação
Laffin e Gomes (2014)	Há urgência na reformulação na formação pedagógica do professor de Contabilidade.
Silva e Costa (2014)	Ressaltam a necessidade de uma reflexão no contexto de Ciências Contábeis, quanto a formação dos profissionais da área docente.
Almeida e Pimenta (2009)	A formação docente é importante para a atividade profissional, bem como no processo de criação da identidade docente, onde são considerados na construção identitária, aspectos como história de vida, experiências e conhecimento
Martins (2005)	O desenvolvimento profissional é importante no processo de ensino aprendizagem
Machado (2008)	O contexto histórico da formação de professores no Brasil, se dá pela influência do ensino normal, proveniente das escolas onde eram preparados os docentes desse período.

Fonte: O autor, 2020.

Diante do exposto, cabe investigar na pesquisa de campo a identidade do professor universitário de Contabilidade no contexto do processo ensino-aprendizagem: quem é o professor, o que ele de fato pratica, que papéis exerce na relação professor-aluno, como, para quê e para quem é formado, sobretudo a partir das mudanças pós-pandemia de Covid-19.

Para Josso (2004), a importância de narrar acontecimentos e experiências, relacionando articulando espaços, a história de vida e a história profissional, promovem práticas educativas e reflexivas no processo de formação, no qual o sujeito é responsável por sua formação e pode influenciar na formação de seus pares, através do compartilhamento de subjetividades. Adicionalmente, tem-se:

[...] perceber que o que faz a experiência formadora é uma aprendizagem que articula

saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros (JOSSO, 2004, p.39).

Segundo Gois (2017), contar histórias é uma característica do ser humano, pois não é impossível narrar uma experiência humana. A narrativa da história de vida é capaz de proporcionar o conhecimento de si mesmo e do outro, devido aos indícios de quem somos. Assim, tem – se sentido e coerência de si próprio e do outro. Narrar corrobora a produção identitária do indivíduo, ao passo que também produz a atualização de si. Dessa forma, há uma ligação entre a narrativa e a produção de identidade. O ato de narrar o próprio passado se faz desafiador, pois dar sentido a história de si mesmo é a possibilidade de recontar a historicidade individual de forma a buscar uma uniformidade do relato histórico pessoal.

Segundo Jovchelovitch & Bauer (2000), na explicação de si em um relato histórico, o indivíduo analisa o que está relatando, podendo retomar os eventos e se necessário detalhar mais. Isto ocorre devido ao fato de o sujeito estar realizando duas ações simultaneamente, ou seja, narrando e escutando o que se narra ao mesmo tempo. As informações apresentadas no relato sobre a vida do narrador, geralmente são apresentadas em ordem cronológicas e em grau de relevância para quem narra. Assim, são informados os contextos, símbolos, eventos, motivações, crenças e valores nas histórias contadas. Os autores ressaltam que ao relatar uma história, pode-se dividir em duas áreas, a primeira abordando uma ordem cronológica dos acontecimentos e a segunda área envolvendo sequência de eventos. Desse modo, busca-se relacionar a primeira área com a segunda área, ou seja, abordar os eventos associando-os no tempo. Assim cria-se um sentido ao relato, possibilitando a descrição de um contexto considerando os envolvidos, o enredo, além das informações detalhadas.

2 METODOLOGIA

Nesta seção serão descritos os métodos desenvolvidos neste estudo, considerando os objetivos previamente estabelecidos. Segundo Gil (1987), a importância do método em uma pesquisa se dá pela possibilidade de proporcionar ao pesquisador meios que garantem o alcance dos objetivos traçados, além da orientação adequada para a condução da pesquisa, de forma que a problematização seja respondida. Ademais, o autor resalta que o método é um norteador para a utilização dos procedimentos aplicados na investigação, sendo dividido em método geral e

específico, o primeiro consiste em fornecer ao pesquisador objetividade em relação ao tratamento dos fatos sociais, ao passo que o específico garante objetividade e precisão no estudo dos fatos sociais. Assim, a presente seção foi dividida em: classificação e natureza da pesquisa, seleção dos sujeitos, coleta dos relatos, análise e interpretação das informações e limitação do método.

2.1 Classificação e natureza da pesquisa

Segundo os conceitos descritos por Gil (2017), este estudo pode ser classificado como descritivo porque explicita as particularidades de um fenômeno - compreender a percepção da identidade docente do professor universitário de Contabilidade no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia do Covid-19, que na presente pesquisa é apresentado como objetivo geral. Dessa forma, foi utilizado no estudo o método específico da história de vida, visando alcançar o objetivo geral e os objetivos específicos assim definidos: explicitar o processo de construção de identidade profissional; explicitar as transformações com a pandemia na atuação do docente universitário de Contabilidade; investigar possíveis mudanças no desenvolvimento da identidade do docente universitário em Contabilidade após a pandemia, na visão dos docentes.

A abordagem qualitativa desta pesquisa utilizou a história de vida como método específico por não se mostrar uniforme, permitindo uma análise das trajetórias individuais dos entrevistados, incluindo relatos sobre experiências passadas que forneçam informações mais detalhadas para o melhor entendimento do tema, do ambiente ou dos participantes, conforme Creswell (2007). Dessa maneira, o estudo direcionou-se para análise e interpretação das narrativas das histórias de vida (SOUZA, 2018).

De acordo com Tomkins e Groves (1983) e Hopper e Powell (1985), os pressupostos ontológicos no âmbito contábil podem apresentar seis maneiras de ver o mundo: i) uma estrutura concreta; ii) um processo concreto; iii) um campo contextual da informação; iv) um discurso simbólico; v) uma construção social; vi) uma projeção da imaginação humana. Na presente pesquisa, a maneira de se ver o mundo, está relacionada a uma construção social, que se reflete no processo identitário do indivíduo. Do ponto de vista epistemológico, portanto, métodos para obter conhecimento serão distintos, dessa forma estão relacionados a diferentes pressupostos ontológicos.

Dessa forma, a partir das perspectivas de mundo distintos, é possível apresentar que existe um método científico mais adequado do que outro, e isso será de acordo com a realidade a qual o método está inserido. Assim, considerando aspectos sociais, construções identitárias, o método mais adequado deveria ser um subjetivo. Além disso, de acordo com os objetivos expostos da presente pesquisa, os resultados apresentados serão a partir da visão dos participantes das conversas, que no caso em questão são os docentes em Contabilidade, assim haverá a apresentação de orientação epistemológica dos envolvidos. Ou seja, a compreensão será a respeito da realidade social de cada indivíduo que irá relatar a sua historicidade.

História de vida

O que é história de vida?

A história de vida é um método que busca relacionar a trajetória individual com o contexto social de um indivíduo. Além disso, o incremento da subjetividade da história de vida, em comparação as técnicas quantitativas, é que as últimas não são suficientes para compreender o homem e as suas respectivas demandas, pois limitam-se a adequar dados a questionários, com o conseqüente empobrecimento nas análises. Ademais, o importante na subjetividade, é permitir que haja espaço para os imprevistos, para o entendimento nas entrelinhas dos discursos, fatores não possíveis de identificação diante de um questionário, segundo Ferrarrotti (2006).

O método de história de vida tem o objetivo de estabelecer uma relação entre a trajetória individual e a trajetória social, segundo Silva et al. (2007). Contar a própria história de vida é refletir sobre si mesmo, é basicamente uma análise do próprio interior, segundo Lopes (2013). Ademais, relatar a historicidade de vida é uma reflexão, através de um processo de experiência que tivemos ao longo da vida (Habermas, 2009).

Segundo Campos (2004, p.43), “dentro do quadro referencial da metodologia qualitativa biográfica destacam-se: a História Oral, Biografia, Autobiografia e História de Vida”.

De acordo com Mehy (1996), a história oral analisa a questão singular do indivíduo, tendo como critérios na condução desse método a elaboração de um projeto, definição prévia de um grupo de pessoas a serem entrevistados, planejamento da condução das gravações, transcrição e conferência do depoimento e inexistência da preocupação com o vínculo. Por outro lado, quanto à biografia, segundo Lacerda (2000, p.84) “...as lembranças aparecem como produtos de um testemunho ocular da história de seu tempo, como se cada escritora pudesse elaborar seu discurso de forma impermeável às contradições, às interpretações sociais e às subjetividades...”. Dessa forma, quanto aos critérios usados na biografia, podem-se elencar:

utilização de diversas fontes, recolhimento enviesado dos dados, irrelevância da falta de relação entre pesquisador e sujeito pesquisado. Enquanto na autobiografia, os critérios usados são discurso direcionado ao leitor, preocupação com a sequência temporal e intencionalidade.

A história de vida preocupa-se com o vínculo entre o pesquisador e o sujeito, ressaltando a importância desse vínculo como fator fundamental na extração de informações com qualidade a partir das conversas realizadas, segundo Haguette (1992). Goldenberg (1997) corrobora a definição da história de vida como método capaz de produzir informações úteis na resolução de problemas sociais, com enfoque na vida social. Assim os estudos realizados pelo pesquisador deverão ser pesquisados, quando o entrevistador é um agente participante ativo do universo a ser estudado, porque os fenômenos analisados são oriundos das produções sociais realizadas pelos agentes desse meio social. Dessa forma, a pesquisa busca uma aproximação com o aspecto identitário do indivíduo a partir dos relatos da história de vida, conforme Silva et al. (2007).

A história de vida se mostra um método adequado no tocante à abordagem qualitativa do presente estudo, pressupondo que a historicidade é a reconstituição de um tema, de acordo com Haguette (2010). Ademais, Becker (1999, p. 109) ressalta que “A história de vida, mais do que qualquer outra técnica, exceto, talvez, a observação participante, pode dar um sentido à noção de processo”.

Alguns autores, como Queiroz (1988), inserem a história de vida na história oral, pois também incluem depoimentos, entrevistas, biografias, autobiografias.

Aplicação do método

A aplicação do método na investigação em contexto de trabalho, incluindo estudos de carreiras, é comumente encontrado nas áreas da educação e da psicologia, além da área de contabilidade, conforme Silva (2016) e Casa Nova (2014).

O método história de vida na presente pesquisa foi realizado por meio da coleta de relatos de professores do ensino superior de instituições privadas, do curso de Ciências Contábeis, no estado do Rio de Janeiro. A coleta dos relatos ocorreu no início de 2021, após dois semestres de aulas na pandemia, no formato remoto, nas IES privadas. Os participantes convidados não responderam a um roteiro preestabelecido, entretanto fora solicitado que os entrevistados falassem pautados em temas: História da infância, História familiar/pessoal e História Profissional. Dessa forma, os temas eram usados como orientadores da discussão.

2.2 Seleção dos sujeitos

A seleção dos sujeitos da presente pesquisa consiste em professores de Contabilidade do ensino universitário, que atuam em Instituições de Ensino Superior, da rede privada, no estado do Rio de Janeiro. Segundo Alberti (2013), no relato da história de vida é necessário escolher o participante de acordo com os objetivos da pesquisa. Dessa forma, além de serem professores de Contabilidade, outro critério de seleção adotado foi a formação acadêmica desses profissionais. Obrigatoriamente esses indivíduos deveriam ser formados no nível de graduação em Ciências Contábeis, deixando as demais formações como, especialização, mestrado e doutorado, sem essa exigência.

Ademais, vale ressaltar que os profissionais selecionados, também tiveram como requisito para a participação nessa pesquisa, a atuação no nível superior ministrando disciplinas de graduação. Porém, estes participantes não necessitam atuar apenas lecionando disciplinas na graduação, podendo atuar em cursos de pós-graduação.

Outro fator considerado para essa etapa da pesquisa, foi o vínculo empregatício dos indivíduos. Os participantes obrigatoriamente devem trabalhar em IES privada, porém não necessariamente serem de dedicação exclusiva ou ter a instituição privada de ensino, como sua única relação trabalhista. Dessa forma, aceitaram-se participantes que atuem concomitantemente em instituição pública de ensino ou em outra atividade fora do magistério.

2.3 Coleta dos relatos

Os relatos não seguiram um roteiro previamente estabelecido, baseando-se apenas nas temáticas apresentadas. Dessa forma, os participantes puderam ficar à vontade para relatar suas histórias. Ademais, Preuss (1997) afirma que a coleta do relato é uma produção do indivíduo de si mesmo e não uma apresentação de si. Para Gaulejac (2005), o método da história de vida conduz a uma realidade que transcende o narrador, ou seja, através da história de vida contada pelo sujeito de maneira própria, pode-se compreender o ambiente do qual ele faz parte. Além disso, nos é apresentada a faceta do mundo subjetivo em relação aos fatos sociais, segundo Barros e Silva (2002).

Aa conversas consistiram na apresentação do participante, contando a respeito da sua infância, vida pessoal, trajetória acadêmica e profissional, sem um roteiro fixado, apenas com esses temas norteadores para os relatos. Posteriormente, as perguntas foram direcionadas ao sujeito, com a finalidade de coletar informações por meio das respostas, que foram analisadas posteriormente.

Após a realização das conversas e conseqüentemente coleta das informações geradas, por meio das gravações, foi importante a transcrição das repostas, que facilitou a organização dos relatos e a etapa de análise das informações, segundo recomendado por Richardson (2007). Dessa forma, após a fase de transcrição buscou-se categorizar os relatos, de maneira organizada e coerente, de acordo com Saurin e Ribeiro (2000).

2.4 Análise e interpretação das informações

A análise das informações teve a finalidade de estabelecer a relação entre o objetivo do relato e o conteúdo transcrito, dessa forma, reconhecendo o propósito da pesquisa no material descrito, conforme Richardson (2007). Corroboram às ideias mencionadas, Mozzato e Grzybovcki (2011) afirmando que o objetivo da análise de comunicações, consiste em ultrapassar as incertezas e enriquecer as informações coletados na pesquisa. Muylaert et al. (2014, p.196) destacam:

A interpretação de narrativas ainda representa um desafio aos pesquisadores que podem seguir diferentes técnicas ou métodos. Ao mesmo tempo em que o domínio de técnicas específicas é exigido, não há intenção de esgotar as possibilidades de análise, mas sim de realizar uma análise no sentido de abrir os sentidos.

Além disso, Flick (2008) afirma que a interpretação dos relatos é capaz de possibilitar uma explicação sobre o objetivo determinado para a pesquisa, dessa forma, gerando uma reflexão sobre o estudo. Richardson (2007) reforça que o tratamento dos informes é considerado como finalizado, a partir da apresentação de um relatório, onde está exposta a síntese das informações e resultados encontrados.

Conforme Jovchelovich e Bauer (2002), a análise de narrativas conforme a história de vida, é estabelecida em três etapas: análise temática, que consiste na segregação dos relatos de acordo com os temas; cruzamento das histórias, que consiste em cruzar as histórias individuais e a partir dos aspectos que apresentem compatibilidade, criar uma trajetória coletiva; e análise

estruturalista, que se pauta na categorização dos assuntos abordados pelo participante na conversa.

Dessa forma, o presente estudo analisou as transcrições das conversas, que tiveram os temas estabelecidos previamente pelo pesquisador. Além disso, o cruzamento das histórias estará presente nas reflexões do pesquisador, assim sendo possível identificar a compatibilidade dos relatos dos participantes. Adicionalmente, houve a categorização dos assuntos abordados seguindo a ordem de apresentação das seções do referencial teórico, desse modo, relacionando a teoria com o campo de aplicação do método.

2.5 Limitações do método

A história de vida não tem por objetivo alcançar leis universais, porém visa apresentar generalizações teóricas. Na história de vida, o sujeito relata sob o ponto de vista de sua subjetividade, conforme Martín (2013), ou seja, as respostas obtidas nas conversas podem estar enviesadas. Além disso, a interpretação das narrativas também considera a subjetividade do pesquisador, devido à sua proximidade do pesquisador com o tema, uma vez que é um mestrando, professor de uma instituição privada de ensino do estado do Rio de Janeiro e possui as suas expectativas profissionais com o mestrado. Ademais, quanto à limitação prática da execução do método, Souza (2018) ressalta que os relatos demandam muito tempo.

3 RESULTADOS

As conversas realizadas tiveram em média uma duração de 3 horas de duração, ou seja, foram aproximadamente 9 horas de conversas gravadas e posteriormente transcritas. Após as transcrições, as informações coletadas nas conversas foram analisadas, de forma que fossem verificadas similaridades nos discursos dos participantes, e não similaridades também.

Conforme já apresentado no capítulo de metodologia, as conversas decorrentes da metodologia de História de vida não se configuram em entrevistas. Logo, não foi elaborado um roteiro de entrevistas, porém, as conversas tiveram temas estabelecidos que foram abordados, além de algumas perguntas selecionadas previamente pelo mediador da conversa. Os temas

abordados nas conversas obedeceram a seguinte ordem: Infância e Origem, Vida Pessoal (Familiar, Formação Acadêmica e Ingresso na Vida Profissional) e Vida Profissional Docente. As perguntas e temas da História de vida estão em anexo no presente estudo.

3.1 Perfil dos Participantes

Os quadros 6 e 7 a seguir apresentam o perfil demográfico e profissional dos participantes. Vale ressaltar que os nomes usados são fictícios, protegendo assim a identidade dos entrevistados. Além disso, o critério utilizado para determinação socioeconômica foi a partir das informações prestadas pelos participantes nas conversas realizadas, dentro dos parâmetros estabelecidos pela FGV SOCIAL.

Tabela 1 – Classificação socioeconômica

CLASSES ECONÔMICAS	LIMITE INFERIOR	LIMITE SUPERIOR
Classe E	0	R\$ 1.254
Classe D	R\$ 1.255	R\$ 2.004
Classe C	R\$ 2.005	R\$ 8.640
Classe B	R\$ 8.641	R\$ 11.261
Classe A	R\$11.262	-

Fonte: FGV SOCIAL, 2019.

Quadro 6 – Perfil demográfico dos participantes (continua)

Zuleica	Ziraldo	Zélia
Faixa Etária > 60anos < 70anos	Faixa Etária >40anos < 50anos	Faixa Etária >30anos <40anos
Carreira do pai Militar	Carreira do pai Militar	Carreira do pai Eletricista
Carreira da mãe Costureira	Carreira da mãe Costureira	Carreira da mãe Técnica em Administração
Estado Civil Casada	Estado Civil Solteiro	Estado Civil Casada
Filhos 2	Filhos 0	Filhos 0

Quadro 6 – Perfil demográfico dos participantes (conclusão)

Origem Socioeconômica Classe C	Origem Socioeconômica Classe C	Origem Socioeconômica Classe C
Primeira Graduação Pedagogia	Primeira Graduação Matemática	Primeira Graduação Matemática/Contabilidade

Fonte: O autor, 2020

Quadro 7 – Perfil profissional dos participantes

Zuleica	Ziraldo	Zélia
Formação Acadêmica Mestranda	Formação Acadêmica Mestrando	Formação Acadêmica Especialista
Atuação Profissional Exclusivamente Magistério	Atuação Profissional Exclusivamente Magistério	Atuação Profissional Analista/Magistério
Forma de Ingresso no Magistério no Ensino Superior Indicação da chefe	Forma de Ingresso no Magistério no Ensino Superior Indicação do colega de trabalho	Forma de Ingresso no Magistério no Ensino Superior Indicação do colega de trabalho
Primeira Atividade como Docente Curso Técnico	Primeira Atividade como Docente Curso Técnico	Primeira Atividade como Docente Curso Técnico
Objetivo na atuação como Professor Atividade principal e satisfação pessoal	Objetivo na atuação como Professor Complemento de renda	Objetivo na atuação como Professor Satisfação pessoal

Fonte: O autor, 2020

Conforme apresentado nos quadros 6 e 7, os participantes são professores universitários da rede privada. O intervalo de idade dos entrevistados é entre 30 anos e 60 anos, além disso, todos têm origem socioeconômica na classe C e nível de formação acadêmica distintos. A seguir é exposta a síntese da história de cada participante.

3.1.1 Zuleica

Infância e Origem

A primeira conversa foi realizada com a Zuleica, de 60 anos, residente do município do Rio de Janeiro, casada, mãe de dois filhos e avó de um neto. A participante é professora de Contabilidade a quase três décadas, já tendo trabalhado em diversas IES no estado do Rio de Janeiro.

A participante é filha de costureira nordestina e de marinho carioca. A entrevistada foi incentivada a estudar pela sua mãe, que não tinha estudo. Porém, a mãe de Zuleica costurava para classe A carioca, além de fazer faxinas para complementar a renda. Através desse convívio nesse meio social, a mãe de Zuleica observou que os filhos dos patrões recebiam um alto investimento em estudo. Então, a partir dessa experiência na jornada de trabalho, Josefina, mãe de Zuleica, concluiu que para a filha chegar a uma classe social mais estruturada socioeconomicamente, seria necessário estudar muito.

Ao contrário de Josefina, Lobato, pai de Zuleica, achava o estudo perda de tempo, principalmente para uma mulher. Na concepção de Lobato, “mulher era feita para servir o seu marido”, segundo Zuleica. No entanto, as divergências entre Zuleica e seu pai paravam por aí. De acordo com a participante, seu pai era o seu melhor amigo, um confidente. Por outro lado, a relação com Josefina era mais distante, ao contrário das cobranças em relação ao desempenho escolar de Zuleica. Inclusive com visitas surpresas à escola, com a finalidade de verificar se sua filha estava em aula.

No ambiente escolar, segundo a participante, “Sempre fui aluna de sentar na primeira cadeira. Na verdade, se sentava na segunda, porque a primeira eu usava de apoio para esticar as minhas pernas”. Ademais, a entrevistada sempre foi muito estudiosa, ao ponto de ser o tipo de pessoa que frequentava a escola e logo em seguida regressava para casa, para estudar. Segundo os relatos, não havia tempo para muita socialização com os colegas de escola, após o período de aulas, além da falta de interesse da participante em querer estreitar os laços com os seus colegas. De acordo com Zuleica, ela não era adepta a frequentar os mesmos locais aos quais seus colegas de classe frequentavam.

A infância de Zuleica foi na Baixa Fluminense, onde cursou o ensino médio no colégio normal, ou seja, com formação de professores. Assim, a rotina da entrevistada foi quase restrita ao ambiente escolar e familiar.

Vida Pessoal (Familiar, Formação Acadêmica e Ingresso na Vida Profissional)

A participante envolveu-se em um relacionamento amoroso e algum tempo depois se casou. Precisando inclusive da autorização dos pais para se casar, porque na época do casamento, Zuleica só tinha 17 anos. Então a partir desse momento, a supracitada inicia suas atividades profissionais, trabalhando em uma escola, como professora. Inclusive, sua sogra a valorizava pela profissão que exercia. A sogra sempre falava para o filho, “Trate ela muito bem, pois ela é professora”, segundo Zuleica. Dessa forma, mostrou-se que a profissão de professor na época era respeitada e prestigiada.

Diante do cenário vivido, a entrevistada resolveu iniciar a sua graduação em Pedagogia. Entretanto, no último período fora obrigada a abandonar os estudos, devido a gravidez de seu primeiro filho. A participante nunca mais retornou à graduação de Pedagogia para concluí-la. Porém, sua vida é modificada por conta de um emprego que Zuleica consegue, quando volta a trabalhar. Esse emprego era em um Instituto de Ensino, que tinha graduação e ensino técnico.

O trabalho de Zuleica no novo emprego era na parte administrativa do Instituto de Ensino. Ademais, motivada por uma colega de trabalho, a supracitada retoma os estudos no ensino superior. Porém, dessa vez no curso de Ciências Contábeis, pois foi a recomendação da colega de trabalho. A partir desse momento, a entrevistada descobre a paixão da sua vida, a Contabilidade.

A graduação de Zuleica fora concluída no período regular e logo em seguida ela conseguiu uma oportunidade de emprego melhor. Assim, passou por algumas instituições públicas e privadas, como contadora. Até retornar para o Instituto de Ensino, onde se formou contadora, agora para exercer atividades relacionadas à sua área de formação. Vale ressaltar que, assim como na infância e adolescência, o grupo de amigas da participante permanecia enxuto. Porém, uma amizade foi fundamental para o início da carreira de Zuleica no magistério do ensino superior. No departamento do Instituto de Ensino em que a participante voltou a trabalhar, fora criada uma relação de amizade com a sua chefe, que era a irmã do dono do Instituto de Ensino.

Vida Profissional Docente

Na instituição de ensino em que Zuleica trabalhava, necessitou-se da contratação de um professor, para o ensino técnico. A chefe de Zuleica não hesitou em perguntar se ela queria ministrar uma disciplina de Contabilidade para uma turma do ensino técnico em administração. A entrevistada prontamente concordou em ministrar a disciplina para a referida turma. Diante do aceite ao convite, a chefe e amiga, conversou com o dono do Instituto de Ensino, que

concordou em dar uma oportunidade à participante da primeira conversa. Dessa forma, iniciou-se a trajetória docente da supracitada, que pouco tempo depois teve a oportunidade de lecionar no ensino superior, na mesma instituição.

A partir disso, a jornada na vida acadêmica de Zuleica, não parou. Dessa forma, a entrevistada iniciou suas atividades no magistério, posteriormente tendo a oportunidade de trabalhar em outras Instituições de Ensino Superior. Então, a participante após algumas experiências de trabalho no magistério, optou em sair das atividades técnicas que exercia como contadora e dedicou-se exclusivamente ao ensino. Assim, passaram-se quase 30 anos e Zuleica diz não se arrepende do rumo profissional que sua vida tomou.

No ambiente de trabalho, como professora, a formação acadêmica da participante limitou-se a graduação e especialização, durante anos. Recentemente ela ingressou no mestrado, o que se deu pelas exigências do mercado de trabalho e pelo conseqüente receio de demissão da entrevistada. Apesar da grande pressão da IES em que Zuleica trabalha para alcance de metas, exigência quanto a qualificação profissional, a supracitada se mostra satisfeita e contente com o que faz. Segundo Zuleica, “Eu sou uma professora que ama a profissão e que se importa com os meus alunos”. Inclusive, com os olhos marejados, em certo momento da conversa, a participante relata sobre uma aluna que teve câncer ao longo do período letivo e que ela não se limitou ao papel de professora, foi além, sendo uma orientadora, uma amiga para essa aluna. É essa a visão da participante sobre como ela se vê enquanto professora, uma pessoa que não mede esforços pelos seus alunos. Vale ressaltar que o público-alvo da instituição em que a participante leciona lembra muita o seu passado, pelo fato de os alunos serem oriundos de uma classe social não privilegiada.

Embora Zuleica seja muito feliz com o que faz, para ela até 2019 sua função era exercida em uma zona de conforto. Basicamente suas aulas eram no “cuspe e giz”, conforme a participante acrescenta. Ademais, a supracitada também fala que era uma professora muito resistente às mudanças, principalmente no âmbito tecnológico. Porém, em 2020, a pandemia e a reformulação do formato das aulas para o ensino remoto, transformaram totalmente a vida desta professora.

Por conta da necessidade do ensino via internet, através das transmissões ao vivo, todo o corpo docente da Instituição de Ensino Superior em que a Zuleica trabalha, foi obrigado a adaptar-se ao novo formato, através de treinamentos. Para a participante, foi um desafio muito doloroso, por ela não ter afinidade com as ferramentas tecnológicas, além de não possuir uma estrutura adequada em seu lar, para ministrar as aulas em *home office*. Dessa forma, Zuleica necessitou de um investimento em equipamentos para dar as suas aulas. Além disso, houve o

desafio de adaptar-se às regras de confinamento social, ou seja, convivência diária e em tempo integral com a família. Atualmente, a família que reside no mesmo lar em que a Zuleica, é composto pela mãe dela e do segundo marido, que também é professor universitário. Ou seja, o casal que tinha de dividir o espaço de casa para ministrarem suas aulas.

Embora as transformações da Zuleica tenham sido dolorosas, a participante considerou como algo bom para o crescimento profissional. Segundo a supracitada, sua vida estava imersa numa zona de conforto, e essa necessidade de buscar novos conhecimentos por causa da pandemia, a fez repensar sobre sua postura profissional. Sendo assim, a participante iniciou os estudos em novas áreas do conhecimento referentes a sua formação, além de estudar outras disciplinas que estão sendo alteradas no currículo acadêmico do seu trabalho. Segundo Goffman (2007), o comportamento e decisões de um indivíduo estão associados ao meio social ao qual o indivíduo pertence, o que denota que cada pessoa reage a estímulos diante de um ambiente ao qual esteja inserido no que se refere ao seu processo decisório. Assim, o meio de inserção social é um fator de relevância e que afeta nas escolhas do sujeito.

O esforço em estudar novas disciplinas e as alterações no currículo em sua IES foram recompensados recentemente com a alocação da Zuleica em uma disciplina do novo currículo do seu trabalho. Vale ressaltar que Zuleica não estava escalada no quadro de docentes para receber os treinamentos das disciplinas do novo currículo. Porém, pediu a uma colega que estava escalada para o treinamento oferecido pela instituição empregadora, que lhe emprestasse o material de aula, para que assim pudesse estudar por conta própria.

Dessa forma, quando surgiu a necessidade de alocar um professor, além dos que receberam o treinamento da disciplina do novo currículo, o coordenador da Zuleica não hesitou em alocá-la, pois a colega de Zuleica que estava escalada para o treinamento informou ao coordenador do interesse e estudo por conta própria por parte de Zuleica. Porém, nada disso teria acontecido se a participante não tivesse sido submetida a essa retirada da zona de conforto, conforme relatado na conversa.

Diante desse cenário de mudanças decorrentes da pandemia, Zuleica afirmou sentir-se mais madura para o período letivo de 2021 que permaneceu no ensino remoto, pelo fato de ainda estarmos atravessando a pandemia. A primeira participante da conversa acrescenta que todos os professores que passaram pelas adaptações no ano de 2020 estarão mais preparados para lidar com o ano de 2021. Ademais, Zuleica ressalta, que além dos inúmeros desafios que lhe foram apresentados no ano de 2020, houve também a apresentação de novos papéis para o professor, como o “professor psicólogo”, escutando mais os alunos além das questões específicas da área de ensino. Segundo Habermas (1987), o sujeito identifica-se com os valores

do sistema social em que participa. Então, revela-se que possivelmente Zuleica não teria a mesma preocupação com os seus alunos, caso eles fossem oriundos da classe social A ou B.

Outro ponto comentado pela participante foi o de que muitas metodologias e ferramentas para o ensino remoto permanecerão presentes mesmo após o fim da pandemia e o consequente retorno às aulas regulares, independentemente da vontade dos professores, pois já é um movimento das IES privadas com que a participante tem contato.

Insights do pesquisador sobre a Primeira Conversa

Diante do relato da Zuleica, os primeiros insights a partir do relato foram com relação ao meio social em que a mãe da participante estava inserida. Caso a mãe da relatora não fosse costureira da alta sociedade, levanta-se o questionamento se incentivaria a sua filha aos estudos da forma como aconteceu. Além disso, outro ponto relatado por Zuleica que gerou insight foi o fato dela se preocupar e trabalhar com um público de origem socioeconômica bem parecida com a origem dela no passado. Diante do exposto, também levantou-se o questionamento se essa identificação geraria empatia entre professor e aluno e se essa identificação influenciaria no ensino ministrado pelo docente. Quanto ao aspecto da profissão professor, quando a participante relata sua resistência à tecnologia, surge a indagação se todos os professores de Contabilidade têm resistência à mudança e se essa resistência se limita à área tecnológica. De acordo com Auler et al. (2016), é importante revisar o papel docente diante das transformações que estão ocorrendo no âmbito tecnológico. Assim, é possível que haja hoje menor resistência dos docentes a partir das demandas da pandemia quanto ao ensino da Contabilidade que estão sendo desenvolvidos no ciberespaço, deixando o sujeito mais próximo dessas alterações e consequentemente aproximando a identificação docente com essas novas atividades.

3.1.2 Ziraldo

Infância e Origem

A segunda conversa foi realizada com o Ziraldo, de 40 anos, residente do município do Rio de Janeiro, solteiro e sem filhos. Ele é professor de Contabilidade há pouco mais de cinco anos, porém já atua no magistério há mais de uma década. O segundo participante da conversa é filho da costureira e filho de criação de um oficial da marinha, pois Ziraldo não conheceu o seu pai biológico. A mãe de Ziraldo, Janice, tem pouca instrução acadêmica, não chegou ao

ensino médio, tendo sempre trabalhado como costureira. O pai de criação do participante, Hélio, era oficial de carreira da marinha, o que já equivaleria a um nível superior. O pouco que sabe sobre o seu pai biológico, Ziraldo limitou-se a dizer que é um indivíduo de baixa escolaridade, talvez apenas alfabetizado, residente de uma comunidade carioca muito violenta. Além disso, Ziraldo acrescentou que conheceu o seu pai biológico durante a fase adulta, porém não manteve o contato, alegando que seu pai seria uma pessoa de difícil socialização.

A infância do participante foi na zona oeste carioca, com seu pai de criação, sua mãe e duas irmãs, uma do primeiro casamento de Hélio e a outra irmã, fruto do casamento de Janice com Hélio. Ziraldo disse ter sido muito incentivado a estudar pelos seus pais, principalmente por enxergarem o estudo como um caminho de ascensão financeira. Então desde pequeno, o supracitado sempre foi dedicado aos estudos, destacando a sua preferência por estudar disciplinas do campo das exatas. Além disso, Ziraldo comentou que sofreu problemas de relacionamento com o seu professor de história, que o acompanhou em todo o ensino fundamental. Segundo Ziraldo, o professor em questão não admitia ser questionado sobre o que falava em aula, o que deixava o participante extremamente incomodado, pois ele tinha muitas dúvidas e questionamentos. De acordo com Ziraldo, muito dos seus questionamentos eram por um ceticismo sobre a origem das informações, gerados por uma experiência vivida por ele em sua infância. Ziraldo presenciou um acidente próximo à sua residência e afirma que a história retratada pelo jornal da época era totalmente diferente da versão à qual ele havia presenciado. Então, diante desse episódio, ele sempre questionava o seu professor de história sobre a procedência das informações. Ademais, como já mencionado, seu professor não gostava de ser questionado e como punição, fazia comentários depreciando Ziraldo perante a classe de aula. Porém, Ziraldo comentou que foi o único professor com quem teve problemas em sua trajetória acadêmica, além de ter acrescentado que sempre teve uma ótima relação com seus professores, em especial os de matemática.

O participante contou que passou a sua infância estudando muito, relatou também que não tinha muitos amigos na escola. Adicionalmente, expôs que sua relação em casa era excelente, tanto com os seus pais quanto com as suas irmãs. Ademais, passou o ensino fundamental todo na mesma escola e só mudou de escola no ensino médio.

Vida Pessoal (Familiar, Formação Acadêmica e Ingresso na Vida Profissional)

Após a conclusão do ensino médio, Ziraldo tenta o vestibular para licenciatura em matemática e foi aprovado. Coursou a graduação, também sem ter feito muitos amigos. O entrevistado acrescentou que adorava a graduação, além dos milhares de cálculos que tinha de

fazer. Então, quando encerrou a sua graduação, prestou concurso para professor do ensino médio, no estado do Rio de Janeiro e foi aprovado. Entretanto, a remuneração praticada na época era muito baixa, segundo Ziraldo. Diante desse cenário de dificuldades financeiras, o participante enxergou a oportunidade de boa remuneração em um processo de seleção temporário do exército brasileiro. No certame em questão, tinha vaga para professor de matemática, assim Ziraldo não hesitou e se inscreveu no concurso, pois não aceitava ter estudado tanto e não ter uma remuneração equivalente ao seu esforço. “É engraçado que em relação às minhas irmãs eu sou o mais bem qualificado academicamente, mas sou o que menos ganha”, ressalta Ziraldo sobre sua situação financeira.

A aprovação no concurso temporário aconteceu, e Ziraldo pediu exoneração da sua matrícula do quadro permanente de professores do estado do Rio de Janeiro. O supracitado disse ter sido uma excelente oportunidade, pois o vínculo temporário era de oito anos e a remuneração que receberia era dez vezes maior do que a recebida no estado. Dessa forma, no período trabalhado no exército, Ziraldo teve a possibilidade de ter conquistas pessoais, como a aquisição da sua casa própria e da compra da casa própria para a sua mãe, que nessa época já estava viúva e morando de aluguel.

Durante o período de temporário do exército, o participante resolveu estudar para um grande concurso, com alta remuneração. Desse modo, após a vigência do vínculo com a instituição militar, ele teria uma nova colocação no mercado de trabalho e sendo bem remunerado. Então, através de um amigo que fez no exército, recebeu a orientação de estudar Contabilidade, pois o auxiliaria muito no concurso pretendido, que era para auditor da receita federal, que tem ganhos iniciais a partir dos 18 mil reais.

Vida Profissional Docente

Ziraldo cursou a graduação em Ciências Contábeis e se formou ainda no período em que era militar. O amigo que orientou o participante a cursar a graduação em Contabilidade, era formado na área e ministrava aulas de Contabilidade, no exército. Porém, esse amigo era servidor de carreira e em um determinado momento teve de se transferir para outra unidade militar fora do estado. Vale ressaltar que os militares temporários só trabalham em unidades dentro do estado no qual se inscreveram no certame. Então, diante da transferência de unidade do amigo de Ziraldo, foi feito um convite ao participante da conversa pelo amigo, se havia interesse de Ziraldo em assumir as turmas de Contabilidade da unidade militar em que estava. O participante prontamente aceitou o convite, tendo assim, seu primeiro contato no magistério em Contabilidade, porém as turmas não eram de ensino superior e sim de ensino técnico.

Portanto, Zivaldo ficou o seu último ano de contrato com o Exército do Brasil, lecionando Contabilidade. Findado esse período, o participante não havia conseguido a sua aprovação no concurso almejado. Dessa forma, o participante da conversa se viu obrigado a procurar emprego tanto para professor de Matemática como para professor de Contabilidade. Assim, a oportunidade que apareceu, foi a de dar aulas de Contabilidade em um curso técnico. Ademais, Zivaldo voltou a prestar concurso para o estado do Rio de Janeiro, para a função anteriormente exercida, de professor de Matemática, tendo mais uma vez aprovação no certame. Logo, Zivaldo conciliou a sua matrícula do estado com as aulas de Contabilidade no curso técnico. Além disso, para a surpresa do supracitado, a matrícula anterior na qual ele havia pedido exoneração, para tomar posse no exército, não tinha sido finalizada no processo de exoneração. Dessa forma, Zivaldo pôde ser reconduzido a antiga matrícula, agora tendo duas matrículas no magistério, o que é permitido por lei, além de permanecer no curso técnico de Contabilidade.

No curso técnico, o participante recebeu um convite de uma colega de trabalho para a substituí-la em uma IES privada, no curso de Contabilidade, pois ela teria de sair dessa instituição por ter recebido uma oferta de trabalho melhor. Então, assim começou a relação de Zivaldo com o magistério no ensino superior, em Contabilidade. Atualmente, Zivaldo realiza mestrado em Ciências Contábeis, porém segundo ele é apenas para atender às exigências do mercado de trabalho.

Zivaldo se vê como um professor dedicado e que gosta de transmitir o que sabe para as pessoas. Porém, acredita que a profissão de professor seja muito desvalorizada no país, com baixa remuneração, inclusive. Além de registrar que tem a impressão de que o papel de professor está acabando, principalmente em IES privadas, que já investem no ensino regular online (aulas transmitidas por videoaulas gravadas, conteúdo teórico digital e esclarecimento de dúvidas por fórum) há algum tempo. O participante acredita que daqui a alguns anos as IES vão precisar de dois ou três professores, apenas e o restante será automatizado. Salientou ainda que em uma das IES privadas em que leciona mais da metade do corpo docente fora demitida no período da pandemia, onde no formato presencial uma turma tinha em média de 40 a 50 alunos, porém no ensino remoto as turmas foram montadas com 120 alunos aproximadamente.

Além disso, Zivaldo comentou que o ano de 2020 foi muito difícil para ele, pois suas aulas eram no “cuspe e giz” até 2019, além dele não gostar de ferramentas tecnológicas. O participante ressaltou que teve muitos problemas de conexão com a internet no formato remoto, e que não se sentia à vontade falando para uma tela sem poder ver os alunos, além de sentir-se desconfortável com a possibilidade de os alunos fazerem “memes” com a sua imagem, pois sua

câmera ficava ligada durante alguns momentos das aulas. Porque na maioria das vezes a câmera ficava fechada, para o compartilhamento de tela e para sua transmissão não ficar ruim, devido a sua conexão instável. Adicionalmente, Ziraldo se disse incomodado com o fato de ter que assumir um papel de assistente de informática, dando suporte aos seus alunos que apresentavam dificuldades no manuseio das plataformas digitais da faculdade.

Para o participante, o ponto positivo de 2020 foi ter tido contato com novas metodologias de ensino, e que pretende manter o uso de algumas, mesmo após a pandemia, se ainda permanecer como professor. Ziraldo se diz muito desanimado com a desvalorização da classe profissional, principalmente no aspecto remuneratório, o que para ele sempre foi o maior objetivo a ser alcançado por meio do estudo. Ressaltou inclusive que dentre os irmãos é o mais mal remunerado, apesar de ter maior qualificação profissional e acadêmica. Além disso, Ziraldo também comentou que a Contabilidade foi apenas uma consequência em sua vida, mas que nunca teve amor pela área. Segundo Ziraldo, “Meu amor mesmo sempre foi matemática”, mas ensinar Contabilidade foi uma oportunidade de complementar a sua renda.

Devido ao desânimo com a profissão, além impressão de estar perdendo espaço no mercado de trabalho, decorrente das novas tecnologias, Ziraldo iniciou uma nova graduação, recentemente, na área das engenharias para estar preparado e ter uma alternativa, quando finalmente a maioria dos professores forem substituídos pela tecnologia. Ademais, o participante disse sentir-se mais preparado para ministrar suas aulas em 2021 pelo formato remoto, mesmo detestando trabalhar nesse novo modo.

Insights iniciais do pesquisador sobre a Segunda Conversa

Em relação à segunda conversa, surgiram questionamentos sobre a opção da graduação em Ciências Contábeis, quando Ziraldo expôs que foi a sua segunda graduação, assim como Zuleica havia exposto na primeira conversa. Diante dos relatos, chamaram a atenção os casos da graduação em Contabilidade como a segunda opção para as pessoas. E emergiu o questionamento se isso refletiria na motivação dos docentes e na qualidade do ensino da Contabilidade.

Além disso, quando Ziraldo comentou que o exercício da sua atividade docente é para complemento de renda e não como atividade principal, levantou-se o questionamento com base nesse comentário se o papel de professor de Contabilidade estaria associado a complemento de renda, ao invés de ser considerado uma profissão. E se isso poderia refletir na qualidade do ensino de Contabilidade.

A identidade profissional é construída a partir do ambiente social ao qual o indivíduo é submetido, além do reconhecimento das suas atividades laborais, conforme Santos (1990). Então, uma vez que a função de professor seja considerada complemento de renda, será que os profissionais de Contabilidade do magistério têm uma identidade profissional como professores?

3.1.3 Zélia

Infância e Origem

A terceira e última conversa foi realizada com a Zélia, de 34 anos, residente do município de Niterói, casada e sem filhos. O pai da participante, José, era eletricista de plataforma petroleira, enquanto a mãe, Maria, foi técnica em administração até o nascimento das filhas, se dedicando às atividades do lar a partir desse momento. Além dos seus pais, Zélia também conviveu com sua irmã mais nova, Zilda, durante a infância até a vida adulta que antecedeu o seu casamento. Embora atualmente seja residente de Niterói, a criação de Zélia foi no município de São Gonçalo.

A história da infância da participante, é marcada por uma situação socioeconômica ruim, não ao ponto de passar fome, porém com poucos recursos. Dessa forma, seus pais não tinham condições de pagar os seus estudos. “Eu tinha que fazer prova todo ano nas escolas particulares do bairro né, pois a bolsa de estudos oferecida era sempre anual”, segundo Zélia. Diante desse cenário, a entrevistada sempre estudou muito para conseguir bolsas de estudo de 100% nas escolas particulares em seu município e sempre conseguiu. Outro ponto destacado, foi a ótima relação familiar que a participante sempre teve. Segundo Zélia, “meu pai era meu herói e minha mãe meu porto seguro”, ambos sempre a incentivaram nos estudos.

Todo ano Zélia era submetida a prestar várias provas para concorrer a bolsas de estudo, pois normalmente as bolsas tinham vigência de um ano. Então, a troca de escolas foi algo muito frequente na infância da entrevistada. Desse modo, foi muito difícil criar amizades, devido à alta rotatividade nas escolas. Porém, essa troca de escolas foi até o ensino médio, quando Zélia realizou um processo seletivo e foi aprovada para uma escola técnica pública em Niterói. Nesse período, foi mais fácil criar amizades, pois foram três anos seguidos estudando na mesma escola, fato incomum para a supracitada em sua vida acadêmica até aquele momento.

Zélia sempre se interessou pelo mercado de ações, desde criança, pois escutava os adultos falarem que dava para ganhar dinheiro com isso. Então, a entrevistada comentou que sempre que podia, se dirigia aos laboratórios de informática das escolas por onde estudou para pesquisar e estudar sobre o assunto nos seus momentos vagos. Diante do cenário financeiro apertado em que sua família viveu, Zélia contou que seu pai trabalhava muito, ao ponto de quase não o ver, inclusive nos finais de semana, devido às horas extras que ele realizava, com a finalidade de manter as despesas pagas com os recursos provenientes desse trabalho extra. Então, Zélia pensava que se conseguisse ganhar dinheiro com as ações poderia fazer com que seu pai trabalhasse menos e tivesse mais tempo para ficar com a família.

Vida Pessoal (Familiar, Formação Acadêmica e Ingresso na Vida Profissional)

A entrevistada conseguiu estágio na área do seu curso técnico, após a formatura do ensino médio técnico em eletrônica. Adicionalmente, Zélia comentou que queria fazer eletrotécnica, pois tinha a ver com a profissão do seu pai, mas foi aconselhada por seus familiares a fazer eletrônica, pois havia espaço para mulheres nessa área, ao contrário da profissão do seu pai.

O estágio foi concluído e Zélia fora aproveitada na empresa em que fazia estágio, dessa forma, sendo contratada. Em paralelo ao trabalho, fora incentivada por uma tia a prestar o vestibular. No entanto, a entrevistada acreditava que não tinha condições de competir com os seus concorrentes, pois havia realizado o ensino médio em escola pública, que era um ensino de má qualidade. Porém, seguiu os conselhos da sua tia e se inscreveu.

A relatora da história contou que escolheu licenciatura em matemática, para uma universidade estadual, porque era uma área que ela gostava de estudar na escola e apresentava baixa relação candidato vaga no quadro estatístico dos últimos vestibulares apresentado por essa universidade. Embora tivesse escolhido matemática, para Zélia, ela jamais seguiria a profissão, pois se recordava dos seus professores do ensino fundamental se queixando que professor ganhava mal, que era profissão para passar fome, que não aconselhavam os alunos a seguirem a área: “meus professores viviam reclamando que ganhavam mal, falavam pra gente não virar professor, porque poderíamos morrer de fome”, segundo narrou. Então, não estava nas pretensões da supracitada seguir a profissão no magistério, embora admirasse seus professores, porque mesmo com baixas remunerações, davam aulas encantadoras, relatou a participante. Além do vestibular para a universidade estadual, a participante também se inscreveu para o vestibular para uma universidade federal em Niterói, mas a opção do curso

para essa universidade foi Ciências Contábeis, pois era o curso com a menor relação candidato vaga que tinha a ver com a área financeira e com as ações, seu interesse desde muito nova.

Para a surpresa de Zélia e sua família, a aprovação no vestibular veio para as duas universidades. Nesse momento, a supracitada trocou de emprego, ainda como técnica em eletrônica. Sua jornada de trabalho era no período vespertino. O horário matutino era para cursar a licenciatura em matemática e o período noturno para cursar o bacharelado em Ciências Contábeis.

Além de uma jornada de estudos bem desafiadora, Zélia relatou a jornada no novo emprego, no qual sofreu preconceito por ser mulher. A relatora afirmou que nunca foi colocada para realizar as suas funções técnicas no novo emprego, ela foi deslocada para realizar atividades administrativas.

Diante de tantas atividades, a partir do terceiro período de graduação, Zélia concluiu que não tinha condições de cursar duas graduações concomitantemente. Então, como já estava acostumada com a rotina administrativa do seu emprego, resolveu largar a licenciatura em matemática, dedicando-se apenas à Contabilidade. Durante a graduação, a relatora teve oportunidades de emprego na área contábil, como assistente contábil e *trainee*, assim, largou as funções de técnica em eletrônica. A participante da conversa acrescentou que se não tivesse sofrido preconceito no antigo emprego, talvez não tivesse optado em seguir a graduação em Contabilidade.

O ciclo da graduação fora concluído no período regular de quatro anos. A partir desse momento, Zélia começou a trabalhar na zona oeste do Rio de Janeiro, local muito distante de onde morava. Nessa época a entrevistada comentou que quase não tinha tempo para passar com a família, o que a deixava muito triste, pois ela é extremamente apegada a família. Porém, ela julgava ser um sacrifício necessário para ajudar a família a pagar as contas, inclusive a escola da irmã mais nova. Vale ressaltar que nessa empresa a jornada de trabalho era de segunda a segunda.

A participante da conversa, acrescentou que começou a refletir sobre sua rotina, e que não queria ficar como seu pai, longe da família por conta do trabalho. Então, em um desabafo com uma amiga dos tempos de graduação, foi aconselhada a realizar concurso público com a justificativa de que no serviço público a rotina é mais flexível. Diante dos argumentos apresentados, Zélia fez todos os cálculos possíveis para saber quanto tempo de estudos ela teria se pedisse demissão do emprego, sem deixar de honrar com as despesas da família. Então, ela chegou à conclusão que teria apenas seis meses de estudos.

Decidida a atingir o novo objetivo, pediu demissão do emprego. Porém, com receio de preocupar a família, mentiu alegando estar de férias e que logo após esse período, voltaria ao trabalho em um projeto especial ao qual fora designada pela empresa. “Eu contei várias mentiras, minha mãe sempre me perguntava se ainda estava de férias. Eu acho que no fundo ela sabia que eu estava escondendo algo”, segundo Zélia.

Após os seis meses de estudos, que consistiram em uma rotina muito cansativa e desgastante, inclusive com poucas horas de sono, Zélia foi aprovada em todos os concursos que realizou, aproximadamente seis ou sete. Porém, não foi chamada rapidamente para assumir o cargo, para o seu desespero e tristeza. Dessa forma, foi obrigada a voltar para a iniciativa privada, pois o dinheiro que lhe restava não seria suficiente para pagar as contas de casa. Após um mês de trabalho na iniciativa privada, a supracitada recebeu o primeiro telegrama de convocação para um dos concursos que foi aprovada e onde permanece até hoje. A relatora da história comentou que decidiu permanecer na estatal petroleira, mesmo após ser chamada para outros concursos, pois no atual emprego ela se sente mais perto do pai, que trabalhou muitos anos como eletricista em plataforma petroleira.

Diante do novo cenário, com estabilidade financeira, Zélia perdeu o contato com o seu pai, que pediu o divórcio. Assim, a partir desse acontecimento, Zélia ficou como a provedora do lar. O ocorrido a deixou bem triste, pois a ligação com o seu pai era muito grande. Então, seu pai mudou-se para Manaus, o que dificultou o contato entre os dois. A relação só foi reaproximada quando José descobriu um câncer e resolveu retornar ao Rio de Janeiro, para viver os últimos meses de vida que lhe restavam em companhia da família.

Vida Profissional Docente

No ambiente de trabalho, Zélia fez algumas amizades, uma delas inclusive foi a responsável pelo início das atividades no magistério da participante da conversa. O amigo responsável por tal feito trabalhava no mesmo setor da supracitada, além de dar aulas em um curso técnico em Niterói. Zélia relatou que o amigo sempre achou que ela tinha jeito para dar aula e nunca deixou de estimulá-la para seguir a área. No entanto, a entrevistada sempre lembrou dos conselhos dos professores da época de ensino fundamental, que falavam que ser professor é sinônimo de passar fome. Dessa forma, Zélia sempre declinou as investidas do amigo. Até um dia em que esse amigo a pediu para lhe substituir no curso técnico em que dava aula, pois ele tinha tido um imprevisto. Então, Zélia atendeu ao pedido do amigo e foi.

Zélia conta que não soube o que fazer em sua primeira aula, “minhas mãos transpiravam, minhas pernas travavam, até dor de barriga eu sentia”, em suas palavras. A participante reforçou

que quando viu a sala, do corredor, com mais de quarenta adolescentes em sala, o nervosismo aumentou, de modo que ela não conseguiu entrar em sala. Após alguns minutos no banheiro, tomou coragem e entrou em sala. “A aula foi horrível”, segundo Zélia, que acrescenta que mesmo assim adorou a experiência. O amigo de Zélia a contou que os alunos adoraram a aula. Então, o amigo a pediu mais três vezes para lhe substituir. Dessa vez, mais familiarizada com a turma e com as atividades, a participante contou que ficou mais à vontade e cada dia mais, foi adorando o que estava fazendo.

Pouco tempo depois, o amigo de Zélia a indicou para esse curso, pois estava precisando de professor. Nesse momento, a participante nem se quer lembrou do aspecto financeiro, aceitou a proposta, pois não se imaginava mais sem dar aulas. Anos mais tarde, o amigo de Zélia confessou que nunca teve imprevisto, que foi apenas uma desculpa para forçá-la a dar aula.

Feliz com a nova atividade, a participante resolveu se candidatar a um processo seletivo para uma universidade particular em Niterói. Nesse momento, Zélia já estava casada com um amigo do tempo de graduação e havia se mudado para Niterói. A relatora da conversa, contou que era uma oportunidade única ser contratada pela universidade em questão, pois ela só tinha especialização e sabia que normalmente as faculdades contratavam no mínimo mestres.

Para a surpresa e alegria de Zélia, ela fora aprovada e contratada pela universidade, onde permanece trabalhando até hoje. A felicidade de estar dando aulas, de ter se encontrado como profissional e do quanto era bom lecionar, a fez contar para todos os colegas do trabalho no serviço público. A empolgação era tão grande que Zélia resolveu fazer um mestrado acadêmico, pois na instituição pública onde trabalha, sempre teve incentivo aos profissionais a se qualificarem academicamente, inclusive dando licença para estudo, redução de carga horária de trabalho ou horário flexível. Porém, a liberação dependia da chefia imediata, que não hesitou em falar que jamais liberaria Zélia para realizar um mestrado, pois seria uma qualificação para ela usar na faculdade e não na instituição pública.

A decisão do chefe deixou a relatora muito decepcionada, mas não foi motivo para ela parar de se qualificar. Então, Zélia prestou vestibular mais uma vez e foi aprovada para o curso de Pedagogia. O objetivo era se aperfeiçoar na didática, além de entender o processo de ensino aprendizagem, porque nesse aspecto ela não teve nenhuma preparação na graduação em Ciências Contábeis.

A entrevistada se vê como uma professora que tenta traduzir toda uma linguagem técnica que está nos livros para uma linguagem mais próxima dos alunos, do cotidiano, criando um ambiente mais leve e engraçado. Segundo Zélia, “eu sou uma professora palhacinha” e ama o que faz. Além disso, se a docência hoje fosse capaz de arcar com todos os gastos dela, com

certeza já teria deixado as outras atividades profissionais para se dedicar exclusivamente ao magistério, pois é o ensino o que a completa, ressaltou.

A análise de Zélia sobre as atividades docentes até 2019, foi a visão de que antes ela só se preocupava em como montar as suas aulas em um único formato, no caso, o presencial. Ela explorava tudo o que aprendia, como metodologias ativas e aplicava nas suas aulas, pois Zélia constantemente inovava nas suas aulas a cada período. Porém em 2020, com a pandemia, ela disse que o grande desafio foi adaptar as aulas para o formato remoto, pois ela nunca havia trabalhado com ensino online ou similares. Embora não tivesse dificuldades com a tecnologia, sentiu dificuldades no início com a grande quantidade de informações que teve de assimilar e colocar em prática em tão pouco tempo. Apesar do grande desafio que lhe fora apresentado, a participante disse ter gostado bastante e acrescentou que não imagina como será a volta ao presencial, porque viu muitos benefícios no formato remoto, como a questão do deslocamento até a faculdade, o que lhe tomava bastante tempo, devido ao trânsito caótico das grandes cidades. Atualmente, com mais tempo, ela consegue planejar mais coisas para as suas aulas. A possibilidade de deixar a aula gravada para o aluno que costumava chegar atrasado, também foi um grande ponto positivo ressaltado por Zélia. A única coisa que ela sentiu falta do presencial foi a interação com seus alunos, que se perdeu nesse formato remoto.

Para o ano de 2021, Zélia analisou como um ano em que os professores chegam mais preparados para ministrarem suas disciplinas no formato remoto. Além disso, acredita que após a pandemia, quando tiver de retornar ao presencial, não imagina as suas aulas sem o uso de ferramentas tecnológicas que ela teve de usar na pandemia. Segundo a participante, não tem mais como usar o formato de ensino anterior a pandemia, tem que mesclar para tornar as aulas mais interessantes e dinâmicas.

Insights iniciais do pesquisador sobre a Terceira Conversa

A participante da terceira conversa relatou o interesse em cursar a graduação em Pedagogia com a finalidade de entender melhor o processo de ensino aprendizagem, na relação dela com os seus alunos, pois nunca havia feito nenhuma preparação para lecionar. O relato traz reflexões sobre a falta de preparo para o ensino na área contábil, que denota o quanto esse preparo fica a cargo do profissional e que isso pode variar de pessoa para pessoa.

Conforme comentado nas três conversas, o máximo de entendimento sobre ensino-aprendizagem de alguma área do conhecimento que os participantes tiveram, foi a partir de uma experiência em outra graduação, voltada para a licenciatura. Para Almeida e Pimenta (2014), faz-se necessária uma mudança na atuação do professor. Corroboram a essa reflexão Oliveira e

Dourado (2009), que afirmam que a formação do professor deve o preparar para além da transmissão do conteúdo teórico expositivo. Deve-se observar o processo pedagógico no ensino-aprendizagem aplicado aos discentes, além de rever o desenvolvimento de novos mestres e doutores. Dessa forma, apenas os profissionais que conseguem ingressar em um mestrado e doutorado têm um mínimo de preparação para o ensino, a menos que cursem uma graduação com licenciatura.

3.2 Discussão

As três conversas produziram muitas informações de forma que, após os relatos dos participantes, insights surgiram a partir de todo o conteúdo produzido na História de Vida, contada pelos envolvidos. Diante de tudo o que foi apresentado, observou-se que nos três casos os participantes são de origem pobre, ou seja, classe C, inclusive com os dois primeiros participantes tendo seus pais com a mesma ocupação, mãe costureira e pai militar.

Além disso, outro ponto a ser considerado, foi o fato de todos os participantes terem tido algum contato com graduações em licenciatura. Assim, foi possível notar que os três professores universitários em Contabilidade tiveram outras experiências no magistério, antes da efetiva atuação no ensino superior.

3.2.1 Aspectos identitários

Esta categoria de análise tem o objetivo de evidenciar aspectos identitários dos participantes, além de explicitar o processo de construção de identidade e do processo decisório dos sujeitos.

Os professores de Contabilidade, segundo todos os participantes das conversas, tiveram o início como professor motivado por um convite ou indicação ao cargo, pois os relatos apontam a influência de indicações de terceiros no ingresso dos professores da área contábil em suas carreiras no ensino, ao invés de uma busca gerada por sua motivação individual. Conforme Habermas (1993), o processo de construção identitário não é a relação de um sujeito solitário com algo no mundo objetivo que pode ser representado e manipulado, mas a relação

intersubjetiva, ou seja, a construção da identidade desses indivíduos teve a influência de colegas de trabalho no que se refere ao ingresso no magistério de nível superior. Não foi algo previsto na carreira dos participantes das conversas, tampouco considerado objetivamente. O ambiente profissional ao qual os indivíduos estavam inseridos contribuíram nas suas decisões, o que vai ao encontro do que afirmam Berger e Luckmann (2008), que a identidade é fruto da construção social.

Ademais, através das análises realizadas baseadas nos relatos, percebeu-se que há muito mais em comum entre os professores universitários da área contábil do que distinção entre a classe. De acordo com a historicidade contada, os três participantes sempre foram estudiosos, viam o estudo como uma forma de melhoria, seja ela social ou econômica. Além disso, os três participantes vieram de uma classe socioeconômica C, não tiveram muitos amigos, dedicaram mais tempo da vida ao estudo e trabalho do que ao lazer. Todos esses elementos corroboraram na criação identitária dos sujeitos. Conforme Kolyniak e Ciampa (1993), a identidade humana é uma construção constante, decorrente das experiências ao longo da vida. Assim, todos os acontecimentos vivenciados pelos participantes das conversas, como a limitação no orçamento familiar e a conseqüente busca por ascensão socioeconômica, através dos estudos, o ciclo de amizades restrito, fizeram parte da formação identitária bem como influenciou nas decisões desses indivíduos.

De acordo com os relatos, foram apresentadas algumas distinções em relação aos participantes das conversas. Zuleica por exemplo, resolveu viver do magistério pouco tempo depois de ingressar nessa carreira, ao passo que Zélia resolveu conciliar suas atividades como contadora e professora, já Zivaldo decidiu usar o ensino da Contabilidade como complemento de renda da sua matrícula pública, que é em área distinta a do ensino contábil. O que representa a importância do ambiente profissional em que as pessoas estão inseridas. Zivaldo por exemplo, atua como professor do ensino médio na rede pública e devido à desvalorização salarial e à falta de condições adequadas de trabalho, uma desmotivação individual foi gerada por meio desse local de trabalho. Ou seja, em alguns casos reflete-se nas decisões de como o sujeito compreende a sua relação de como se vê no magistério do ensino superior, que no caso específico foi considerar como complemento de renda. Por outro lado, Zuleica foi inserida em um ambiente profissional na área docente de nível superior, onde apresentou maior valorização profissional, através de cursos de qualificação para os colaboradores, salário compatível com o mercado, além de uma flexibilidade de horário. Tais fatores corroboraram a decisão de Zuleica a dedicar-se exclusivamente ao ensino universitário. Então, foi possível perceber que alguns ambientes profissionais geram maior motivação aos indivíduos, além da sensação de

pertencimento, a partir dos relatos. Enquanto existem outros locais de trabalho que promovem desmotivação no seu quadro de funcionários devido a uma série de fatores como, falta de reconhecimento profissional e condições inadequadas para realização das tarefas laborais, como foi o caso de Ziraldo. Essa reflexão, vai ao encontro do que os autores sobre identidade social afirmam, como Deschamps (1984), que afirma que a pessoa se reconhece como parte de um conjunto de pessoas ou se diferencia de um grupo, a partir do seu julgamento sobre esse grupo ou conjunto, que envolvem demanda emocional. Dessa forma, os resultados revelam que em alguns casos, quando o sujeito não apresenta o sentimento de pertencimento nem motivação em relação ao local de trabalho, esse indivíduo limita-se a se apegar ao lado financeiro, como é o caso de Ziraldo, que se mantém no ensino superior apenas em troca dos ganhos obtidos por essa atividade, para arcar com suas despesas mensais. Assim, diante dos relatos, identificou-se que existem profissionais que enxergam a atividade do ensino em Contabilidade como complemento de renda, e outros que exercem a profissão como principal atividade, além de sujeitos que desempenham as funções no magistério do ensino superior como fonte de realização pessoal.

Por outro lado, os resultados também apresentaram que existem indivíduos que gostam de lecionar, porém a remuneração como professor é insuficiente para arcar com as despesas desse sujeito, como é o caso de Zélia. Dessa forma, mesmo gostando de dar aulas a supracitada necessita permanecer com as suas atividades de contadora, para manter seus dispêndios pessoais. O que denota falta de valorização profissional adequada para essa classe.

Vale ressaltar que à exceção de Zélia, os demais participantes eram resistentes à tecnologia, nas palavras dos próprios sujeitos da pesquisa. Porém, novas competências e habilidades no exercício da profissão foram exigidas devido as mudanças impostas pelo confinamento social e maior do uso do ciberespaço.

Santos (2019) corrobora a importância do espaço cibernético no ensino ao afirmar que a evolução digital, caracterizada pela cibercultura, traz benefícios ao processo de ensino aprendizagem, devido à pluralidade proporcionada no ciberespaço, permitindo interatividade e conectividade através de uma rede digital, assim várias possibilidades de aplicações de atividades de ensino podem ser usadas no espaço digital. Além disso, os resultados das conversas apontam que parte da classe contábil entrevistada apresentou críticas aos novos modelos de ensino demandados na pandemia, afirmando inclusive que o professor está perdendo autonomia no processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que o sujeito entrevistado que apresentou essa percepção é o mesmo que dá aulas apenas como complemento

de renda, que não se identifica com a docência em Contabilidade, muito menos com a classe profissional.

Os resultados também apresentaram um ponto de semelhança entre os três, que foi o apoio da família aos estudos, mesmo que não fossem as duas partes (pai e mãe) dando incentivo, pelo menos parcialmente havia apoio. Entretanto, apenas Zélia tentou a carreira profissional que tivesse relação com as suas raízes, atuando inicialmente na área de eletrônica, próximo à área de atuação do pai, eletricitista. E mais tarde atuando na área de gestão, como a sua mãe, técnica em administração. Os demais participantes das conversas optaram em se diferenciar das suas raízes.

Cabe destacar que mesmo existindo profissionais da área contábil que dão continuidade em sua formação acadêmica, ingressando em mestrados, verificou-se que há uma parcela desses indivíduos que cursam a pós-graduação *strictu-sensu* apenas com intuito de cumprir exigências das IES onde trabalham. Os resultados revelaram, baseados nos relatos das conversas obtidas, que esse fato pode não contribuir na qualidade do ensino da Contabilidade sob a ótica do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o conhecimento profissional de um professor deve levar em consideração questões educacionais, teorias sobre educação, entendimento na disciplina a ser ministrada, além de preparação para aspectos didáticos na construção de sua identidade docente, de acordo com Boero, Dapuzo e Parenti (1996). Assim, diante das conversas realizadas os resultados revelam que o indivíduo que almeja realizar uma pós-graduação *strictu-sensu* para cumprir exigências do trabalho, pode não estar comprometido em desenvolver e aperfeiçoar suas competências através da universidade.

Vale ressaltar, que todos os participantes concordaram ao dizer que o ano de 2020 foi desafiador na área de ensino, que a forma de trabalho antes era uma e durante a pandemia foi outra. Inclusive houve consequências no papel de professor, que ganhou novas atribuições, como *youtuber* e psicólogo, conforme os sujeitos relataram nas conversas. Os professores acrescentaram também que aprenderam bastante com as inovações e adaptações impostas no período da pandemia. Porém, apresentaram opiniões distintas sobre o futuro do professor, tendo Zivaldo apontando o fim dos postos de trabalho, ao passo que as demais acreditam numa reformulação no formato das aulas.

Através das conversas realizadas, os resultados apontam que dois participantes se identificaram com as transformações no ensino superior a partir da pandemia. Por outro lado, os resultados revelaram que um participante não se identificou com as alterações em suas atividades de trabalho, e que por esse motivo resolveu iniciar uma nova graduação para no futuro sair da docência. Conforme Burkitt (2008), a construção da identidade vai de acordo com

os contextos sociais ao qual o indivíduo está inserido, assim estes quando procuram respostas de quem são, olham "para dentro" de si na busca de responder por respostas que procuram. Ou seja, verificou-se a partir das conversas que existem pessoas que diante do novo contexto social que lhes foi apresentado, devido à pandemia, afastaram-se da profissão exercida, como foi o caso de Zivaldo que iniciou a graduação em engenharia, por não se identificar com as transformações na docência do ensino superior. Ao passo que existem pessoas que se aproximaram mais das suas atividades laborais, por se identificarem mais com os novos rumos da profissão, como foi o caso de Zélia que diz não imaginar suas aulas após a pandemia, no formato presencial, sem usar as diversas ferramentas digitais que aprendeu a usar durante a pandemia.

Ademais, foi possível perceber que os sujeitos que se identificaram com os novos papéis assumidos, como *youtuber* e psicólogo, pretendem dar continuidade as novas tarefas, mesmo após a pandemia.

3.2.2 Trajetória Profissional e formação docente

Esta categoria de análise tem o objetivo de evidenciar a trajetória profissional dos participantes e a formação docente, bem como o início na atuação como professor do ensino superior em Contabilidade, além de explicitar o processo de construção de identidade profissional.

No que se refere ao percurso profissional dos relatores das conversas, nota-se que a entrada no mercado de trabalho se dá cedo, logo após a conclusão do ensino médio, devido às limitações financeiras que a família dos participantes apresentava. Então, nenhum dos entrevistados teve a atividade no ensino superior como primeira função na trajetória profissional. Dessa forma, pode-se observar que tanto Zuleica como Zivaldo até tiveram contato com o ensino como atividade laboral inicial, porém foi decorrente da qualificação voltada para o magistério que ambos já tinham, Zuleica com a formação de professores obtida no ensino médio, enquanto Zivaldo havia cursado a licenciatura em Matemática. Ao passo que Zélia trabalhou na área industrial, inicialmente.

Ademais, dois dos três participantes escolheram a graduação em Ciências Contábeis por indicação de colegas de trabalho, enquanto um dos participantes optou devido à baixa

concorrência apresentada em vestibulares anteriores. O que denota que em nenhum dos casos a Contabilidade foi a primeira opção dos indivíduos.

Conforme já exposto, Ziraldo e Zuleica foram aconselhados por seus colegas de trabalho a optarem pela graduação em Ciências Contábeis, ao passo que Zélia pesquisou acerca dos índices na relação candidato vaga em vestibulares anteriores, tendo o curso de Contabilidade entre os menos concorridos, motivando a pessoa em questão a realizar o certame tendo esse curso como escolha.

Em relação às atividades como professor universitário, nas conversas obtidas, os envolvidos se inseriram nesse meio sem intenção, muito por conta dos colegas de trabalho que os indicaram. Dessa forma, a construção da identidade profissional desses sujeitos se deu considerando todo esse percurso e experiências, inclusive a inesperada ou repentina inserção no ensino superior como professor, conforme ocorreu com Zuleica, que já trabalhava no setor financeiro da faculdade onde começou a lecionar, através da indicação da colega de setor, que também era irmã do reitor da faculdade. Da mesma forma aconteceu com Ziraldo, que foi indicado para uma faculdade, por uma colega de trabalho do curso técnico onde ele lecionava. De acordo com Lasky (2005), a identidade profissional do professor é um conjunto de acontecimentos vividos pelo sujeito ao longo da sua trajetória profissional, considerando as experiências desde o início da profissão até as atividades mais recentes na área. Ou seja, a construção identitária profissional dos sujeitos envolvidos nas conversas, ocorreu por meio das relações sociais construídas com colegas de trabalho fora do magistério, além da vivência prática e outras experiências adquiridas nas atividades do ensino universitário.

Além disso, todos os entrevistados tinham apenas a especialização quando iniciaram no magistério do ensino superior, sendo que nenhuma dessas especializações era voltada para formação docente, ou seja, o pouco que sabiam sobre didática, formas de lidar com o discente no processo de ensino aprendizagem era devido a experiência que tiveram na graduação de licenciatura que cursaram antes da graduação em Ciências Contábeis. Vale ressaltar que todos os sujeitos passaram por alguma graduação de licenciatura antes de irem para a Contabilidade, o que pode ter contribuído para suprir a falta de preparação para o ensino na formação deles, tanto na graduação em Ciências Contábeis como na especialização cursada pelos participantes. Segundo Silva e Costa (2014), a formação docente se dá através do desenvolvimento de competências por meio da aprendizagem ocorrida na universidade. Essa falta de uma preparação adequada para a atuação em sala de aula, dos professores em Contabilidade, denota a necessidade de uma revisão no processo de formação dos docentes da área específica, e vai

ao encontro de que existe urgência na reformulação na formação pedagógica do professor da área de Ciências Contábeis, conforme Laffin e Gomes (2014) afirmam.

Outro ponto a ser considerado é que, embora a entrada dos entrevistados como profissionais do ensino superior tenha sido repentina e a formação acadêmica para lecionar em faculdade não tenha sido adequada, inicialmente. Os motivos que fizeram esses sujeitos permanecerem no magistério e buscarem por qualificação acadêmica são distintos. Para Zuleica, ser professora de Contabilidade inicialmente foi a oportunidade de uma renda extra, porém a participante se encantou com o que estava fazendo, tornando a atividade de ensino como a fonte de renda principal, posteriormente quando resolve abandonar o cargo de contadora para se dedicar exclusivamente ao ensino. Por outro lado, a entrevistada comenta que o mestrado que realiza atualmente é apenas para cumprir as exigências da faculdade onde trabalha, dessa forma, reduzindo as possibilidades de ser demitida. A situação com Ziraldo já fora diferente, pois ele sempre deixou bem claro que a relação com a Contabilidade se dava por um interesse em alcançar uma melhor remuneração. O ensino superior da Contabilidade, para Ziraldo, foi a oportunidade de complementar a renda e continua sendo, o entrevistado revelou não ter amor pela área, além de ressaltar que a vida de professor é muito mal remunerada, inclusive desvalorizada perante a sociedade. Acrescentou que por conta desses motivos, atualmente o participante está cursando uma graduação em engenharia. Vale ressaltar que Ziraldo também realiza o mestrado apenas para atender a exigências de mercado. Ademais, a identidade profissional é construída pelo indivíduo como profissional, a partir do reconhecimento pelo desempenho do papel exercido nesse meio social, conforme Santos (1990). A partir do exposto é possível perceber que o engajamento do professor com as suas funções laborais, além dos aspectos motivacionais, em alguns casos está relacionado com a maneira que esses indivíduos são tratados pelos seus empregadores, no que se refere às questões de reconhecimento profissional e condições de trabalho oferecidas. Dessa forma, foi possível notar diante dos relatos que quanto menor a valorização dos professores por parte dos seus contratantes, maior a desmotivação que se reflete diretamente na identidade profissional do sujeito. O que vai ao encontro do que afirma Pagnez (2007) que considera o trabalho como um espaço que dará origem a uma estrutura de identidade profissional. Assim, a partir das conversas realizadas, os resultados apresentaram que na percepção de alguns participantes não há identificação destes em iniciar um curso de mestrado por vontade própria e sim por demandas do trabalho.

Em relação à Zélia, a atuação no ensino superior destoou dos demais entrevistados, pois ela já havia tido experiência no ensino técnico, o que a fez se apaixonar pela profissão. Então,

a partir do exposto, a participante buscou ingressar como professora no ensino superior, além de ter se interessado em iniciar o mestrado, o que foi frustrante para Zélia, pois não conseguiu incentivo no trabalho, o que comumente acontecia com outros funcionários da mesma instituição em que a entrevistada trabalha. Entretanto, a última relatora das conversas não desistiu de se qualificar para poder exercer melhor suas atividades como professora universitária. Assim, Zélia optou em começar a faculdade de Pedagogia, pois acreditava que precisava melhorar suas técnicas no processo de ensino aprendizagem. Segundo Freire (2002), ensinar não se limita a transferência de conhecimento. Dessa forma, a partir dos relatos, os resultados apontam que existem professores universitários na área contábil que buscam qualificações na área do ensino como cursar a graduação em Pedagogia ou mestrado acadêmico, mesmo o magistério não sendo a sua principal atividade de trabalho. Isso se deu pelo fato da pesquisada se identificar com a docência. Justamente por ela estar preocupada com o ensino que aplica na universidade, acreditando inclusive que apenas a transferência de conteúdo em sala de aula não seja o único caminho no processo de ensino-aprendizagem, se sentiu motivada a buscar novas fontes de conhecimento que possam contribuir em suas aulas, através de cursos de pós graduação ou graduação em Pedagogia.

Além disso, os resultados apresentaram que a trajetória profissional do indivíduo pode mudar, como foi o caso de Zuleica, que deixou as atividades como contadora para se dedicar exclusivamente ao ensino. A trajetória docente também pode mudar, como aconteceu com Ziraldo, que inicialmente era professor do ensino médio, posteriormente como professor universitário e recentemente iniciando a graduação em engenharia para sair da sala de aula, no futuro. De acordo com Lauriala e Kukkonen (2005), as diferentes noções de seus "eus": o eu do presente e o eu do futuro; o eu que na sociedade; o eu que me representa e acredita em valores, cumpre deveres. Por esse lado, existem diversas formas de "eus" conflitarem, devido a mudanças ao qual o indivíduo é submetido. Ou seja, diante do cenário ao qual o indivíduo esteja inserido as mudanças no meio em que se vive, são capazes de se refletirem na vida social, acadêmica e profissional do sujeito.

3.2.3 Construção da identidade docente

Esta categoria de análise tem o intuito de identificar a construção da identidade docente dos participantes, no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia do Covid-19. Ou seja, buscar entender qual a origem dos participantes, o contexto familiar, a trajetória de vida desde a infância até a vida adulta, fatores que influenciaram em decisões quanto à vida acadêmica e profissional até os dias de hoje.

Nas conversas realizadas, todos os três sujeitos relataram ser oriundos de classe financeira C. Zivaldo e Zuleica têm pais com a mesma ocupação, inclusive, ao passo que Zélia apresentou a ocupação dos pais distinta em relação aos demais participantes. Entretanto, os três enfatizaram ao longo da conversa a condição financeira da família, principalmente no período da infância. “Eu tinha que fazer prova todo ano nas escolas particulares do bairro né, pois a bolsa de estudos oferecida era sempre anual”, reforça Zélia ao longo da conversa.

Embora a classe social de Zélia, Zuleica e Zivaldo fosse a mesma, todos tiveram incentivo ao estudo por parte da família por enxergarem o ensino como ferramenta de transformação socioeconômico do indivíduo, mesmo que o incentivo fosse parcial, como foi o caso da participante mais velha, Zuleica, que viveu sua infância em um período em que a mulher era vista na sociedade como útil para o lar. “Mulher era feita para servir o seu marido”, afirma Zuleica em relação a visão do seu pai sobre os estudos dela.

É possível notar nos relatos a influência do contexto familiar nas tomadas de decisão dos entrevistados na vida, muito disso baseado na intenção de ascensão socioeconômica. Como foi o caso de Zélia, quando mesmo jovem iniciou seus estudos sobre ações, visando obter ganhos nessa área para ajudar a família. Vale ressaltar que Zivaldo optou pela segunda graduação em Ciências Contábeis por almejar um cargo público altamente remunerado. “É engraçado que em relação as minhas irmãs eu sou o mais bem qualificado academicamente, mas sou o que menos ganha”, afirma Zivaldo, demonstrando suas ambições quanto ao aspecto financeiro. Ou seja, muitas decisões dos participantes foram pautadas em toda a experiência de vida sobre limitação do orçamento familiar que tiveram desde criança. Conforme Kolyniak e Ciampa (1993), a teoria da identidade considera que a construção constante na vida do indivíduo determina a identidade humana. Dessa forma, foi possível perceber que na construção identitária dos participantes das conversas, os indivíduos criam suas identidades, através de relacionamentos sociais, resultantes dos momentos vivenciados com a família e outros grupos sociais.

Outro ponto a ser considerado é que os três entrevistados sempre foram focados nos estudos, desde a infância até a vida adulta, o que de certa forma os moldou como pessoas direcionadas ao alcance de objetivos, no caso dos participantes, melhoria financeira. Dessa forma, não foi aberto muito espaço para amizades ao longo das trajetórias desses indivíduos. Assim, o convívio social dos entrevistados ficou muito limitado ao contexto familiar e ao contexto profissional/acadêmico, não havendo espaço para troca de experiências com amizades construídas ao longo da vida, fora dos grupos citados. Dessa forma, as decisões quanto a opções de oportunidades de trabalho e até mesmo a inserção no magistério, foram influenciadas pelos grupos aos quais os entrevistados faziam parte, o que aconteceu nos três casos, havendo indicações de colegas de trabalho para início como profissional do ensino. O comportamento de um indivíduo é associado em detrimento da reação com os demais integrantes do grupo ao qual esse indivíduo pertence, segundo Van Knippenberg (1984). Ou seja, a identificação do sujeito com o meio em que se vive é capaz de contribuir nas suas escolhas, como foi o caso dos envolvidos nas conversas, que iniciaram suas atividades no ensino universitário através da influência de pessoas inseridas no mesmo grupo social frequentado pelos indivíduos que participaram das conversas. O que vai ao encontro do que afirma Gois (2017) em relação à identidade social, que é uma constante mudança do sujeito em detrimento da sua historicidade cultural, mudança essa que também pode ser impactada em razão da relação do sujeito com situações sociais, que podem produzir novos significados. Assim, percebe-se que as situações sociais, especificamente as de trabalho, corroboraram as escolhas dos sujeitos quanto ao início nas atividades do ensino universitário.

3.2.4 Percepção dos efeitos da pandemia no papel do professor

Esta categoria de análise almeja identificar a percepção dos entrevistados quanto aos efeitos da pandemia no papel do professor universitário de Contabilidade, com o intuito de explicitar as transformações com a pandemia na atuação do docente do ensino superior em Ciências Contábeis, além de apresentar possíveis mudanças no desenvolvimento da identidade do docente universitário durante a pandemia, na visão dos participantes das conversas.

Para Zuleica, o papel do professor antes da pandemia era de expositor do conteúdo teórico, ou seja, “cuspe e giz”, o que a fez se acomodar como profissional do ensino superior por anos. Entretanto, com o período pandêmico e as consequentes determinações

governamentais alterando o cotidiano das pessoas, como forma de prevenção a disseminação do vírus da Covid-19, fora alterada a atuação no trabalho da primeira entrevistada.

Ela ressalta que além de se preocupar em dividir o espaço de trabalho com o seu marido, que também é professor, foi obrigada por conta das circunstâncias a sair da zona de conforto. Dessa forma, Zuleica teve de aprender sobre ensino em plataformas digitais, novas metodologias de ensino, ou seja, coisas que ela jamais havia se interessado ao longo da sua carreira como professora. É importante salientar que a entrevistada declarou não ter afinidade com ferramentas tecnológicas, o que tornou esse momento de adaptação e transformação na profissão, muito difícil.

Além de apresentar dificuldade na execução das tarefas laborais relacionadas ao computador, Zuleica ressalta que houve mudança na interação com seus alunos. Mesmo sendo uma professora preocupada com seus discentes, os orientandos para o futuro profissional, através de conversas que normalmente ocorriam nas aulas, antes da pandemia. O novo formato de interação, além de diferente, trouxe a desmotivação aos alunos, somados a problemas pessoais, o que tornou o papel do professor como uma espécie de psicólogo, segundo a entrevistada, que comentou ter de escutar os inúmeros problemas dos alunos. Ademais, outra prática comum que Zuleica realizava, era a de motivação, justamente pelo desânimo apresentado pelos discentes no período de confinamento social.

A relatora da primeira conversa acredita que se transformou como profissional, pois antes de lecionar no ensino remoto, considerava-se uma professora acomodada, que transferia apenas o conteúdo teórico para os alunos, além de orientá-los para o futuro. Cabe destacar que Zuleica declarou ter sido muito resistente à tecnologia e não se ter se interessado anteriormente em aprender novas metodologias de ensino. Porém, durante a epidemia no Brasil e todas as transformações no formato de aula, a entrevistada teve de sair da sua zona de conforto. Relatou ter aprendido muito nesse período, desempenhando outros papéis no seu cargo, se transformando em uma profissional mais interessada em buscar novas metodologias de ensino e reduzindo drasticamente a resistência quanto à cibercultura, o que vai ao encontro do que afirmar Auler et al. (2016), de que no âmbito educacional será exigido a adaptação docente a essas inovações. A partir dos relatos, observou-se que as formas de ensino estão acompanhando as mudanças da sociedade, ou seja, as pessoas estão utilizando mais recursos tecnológicos, seja para se comunicar, realizar pagamentos ou compras, ter atendimento médico entre outras atividades. Dessa forma, os profissionais envolvidos nos exemplos citados necessitam capacitar-se para adaptar-se as transformações promovidas de âmbito tecnológico. No ensino universitário, não é diferente, o público frequentador das aulas renova-se a cada semestre,

consequentemente trazendo pessoas com diferentes perfis de assimilação e consumo do conteúdo ministrado nas disciplinas, como uso de podcast, vídeos e afins. Assim, as IES necessitam de docentes capacitados para as aulas inseridas em ambientes digitais. Consequentemente, todas essas transformações alteram os papéis dos professores universitários, o que pode causar uma identificação do corpo docente ou não, conforme apresentado nas conversas. Observou-se participantes que se identificaram com as mudanças e novas ferramentas digitais no trabalho, bem como os resultados revelaram a existência de sujeito que não se sentiu bem com as alterações e declarou não se identificar mais com a profissão diante das novidades decorrentes da pandemia.

Por outro lado, Ziraldo identificou como único ponto positivo ao longo do período da pandemia a possibilidade de ter aprendido novas metodologias de ensino. Durante a conversa, fez questão de deixar bem claro que não gostava de lidar com ferramentas tecnológicas e que mesmo com os treinamentos recebidos, permanece com o mesmo posicionamento. Além disso, declarou sentir-se ameaçado pelas inovações no âmbito educacional, pois acredita que está em um processo de substituição, em que sai a figura do professor como responsável pelo percurso de aprendizado do aluno e entra o computador e as diversas ferramentas tecnológicas. Dessa forma, na visão de Ziraldo, o papel do professor era transferir conhecimento, contribuir na aprendizagem do discente, ao passo que durante a pandemia, percebeu um distanciamento da importância do docente. Assim, na visão do segundo participante, o profissional do ensino superior está tendo o seu papel ressignificado como apenas um monitor ou algo do tipo, ou seja, um mero figurante no processo de ensino-aprendizado.

Todos os pontos apresentados por Ziraldo no último parágrafo, corroboraram com uma desmotivação maior relacionada à profissão, na sua visão, o que o faz não se sentir identificado com a ocupação profissional, segundo relatou. Dessa forma, o sujeito permanece desempenhando as funções apenas pelo interesse na retribuição financeira, ou seja, com a intenção de não ter perda de renda, como ocorreu ao longo da pandemia. O que denota que nem todos os professores universitários se identificaram com as mudanças no papel docente a partir da pandemia, bem como nem todos os participantes das conversas se sentiram confortáveis em ter de conduzir suas aulas através do ciberespaço, que foi o principal canal de comunicação no período pandêmico, segundo Oliveira (2020).

Para Zélia, o papel do professor antes da pandemia se resumia a transferir conhecimento, embora ela explorasse metodologias inovadoras aprendidas na graduação de Pedagogia em suas aulas. Com o cenário pandêmico, muito se foi exigido no desempenho das funções de um professor universitário, como por exemplo adaptar todas as suas aulas para o formato remoto,

além de ter de aprender a usar diversas funcionalidades nas plataformas online. Porém, segundo a última entrevistada, apesar da loucura decorrente do momento, foi muito gratificante e proveitoso para ela ter a oportunidade de conhecer novas formas de lecionar.

De acordo com a participante, quanto ao papel docente durante a epidemia de alcance mundial, houve uma transformação profunda, pois ter de adaptar-se as novas tecnologias é desafiador. Então, segundo Zélia, o professor atualmente tem que ser um pouco “*youtuber*”, estar conectado as novidades e inserir sempre que possível nas aulas. Na percepção da última participante da conversa, o papel do professor universitário foi alterado, de forma que esse profissional do ensino superior tem que exercer seu papel de transferidor de conhecimento, como já acontecia, além de ser mediador, estimulador, blogueiro, “*youtuber*” e outros. Tudo isso para proporcionar uma experiência de ensino-aprendizagem mais próxima da sociedade em que a nova geração de alunos que ela vem recebendo em suas salas de aula vive. Dessa forma, a fala de Zélia vai ao encontro de que a tecnologia está se transformando como principal ferramenta na condução das aulas, conforme Oliveira (2020). Pode-se observar que os resultados apontam para a transformação do papel docente, decorrente do cenário da pandemia. Devido ao período de confinamento social, a cibercultura tornou-se mais presente no processo de ensino aprendizagem, o que fez vários docentes saírem da zona de conforto e buscarem mais conhecimento a respeito do ambiente digital. Assim, o papel docente que antes da pandemia, segundo os relatos era mais baseado na mera transferência de conhecimento, reformulou-se, exigindo uma atuação para trabalhar em ciberespaço, ou seja, houve influência no processo identitário dos professores, que vai se reformulando através das mudanças sociais ao qual o indivíduo está inserido, conforme afirma Mead (1993). No entanto, os resultados apresentaram que houve dificuldade de alguns professores na realização de algumas aulas, devido a problemas de conexão com a internet. Além disso, outros fatores foram importantes no novo papel docente e a conseqüente reconstrução identitária.

Os resultados também apontaram que a percepção docente também foi modificada. Dessa forma, observou-se que existe profissional do ensino com a percepção de que não queria mais ser professor, de que não se identifica com a nova forma de trabalho. Assim como foi possível perceber, diante dos resultados apresentados que existe professor que tem a percepção de que é isso que pretende continuar fazendo, enquanto profissional. Para Beijaard, Verloop e Vermunt (2000), os professores tomam decisões construídas a partir da prática nas atividades laborais e da vivência no ambiente docente. Dessa forma, os sujeitos podem se aproximar mais da profissão ou se distanciar.

A implementação do home office influenciou na reconstrução da identidade dos professores no período pandêmico, pois ter de adaptar um espaço da residência para ministrar aulas remotas impactou profundamente no planejamento desses indivíduos. Ou seja, gerir o espaço familiar para realização de tarefas profissionais foi praticamente uma invasão da vida profissional na vida pessoal. Em alguns casos houve a preocupação dos sujeitos com o espaço de trabalho no lar, para não haver conflito com outros membros da família que também utilizavam o mesmo espaço para trabalho, além dos problemas de convivência das famílias, como afirmam Heilborn et al. (2020) quanto aos desgastes gerados por aumento de cobrança nos cuidados, por atenção e afetos, intensificando o nível de estresse e os conflitos familiares durante a pandemia da Covid-19.

Outro fator que corroborou a reformulação identitária dos participantes das conversas foi a nova forma de lidar com os alunos em um momento difícil de escala global, pois muitos destes alunos passavam por dificuldades como perda de renda e de familiares em decorrência da pandemia. Conforme Costa (2020) as medidas preventivas afetaram a economia mundial, com o fechamento de várias empresas de diversos setores, dessa maneira aumentando o desemprego. Ou seja, discentes que estão passando por problemas difíceis decorrentes da pandemia tendem a perder o foco nas aulas, havendo a necessidade de um acompanhamento mais individual e até mesmo de momentos de conversas com os docentes sobre temas não relacionados ao conteúdo, configurando assim o papel de psicólogo dos docentes.

De acordo com Gois (2017), a identidade é uma constante mudança do sujeito em detrimento situações sociais, que podem produzir novos significados. Assim, diante dos resultados obtidos nas conversas realizadas, pode-se verificar que as transformações a partir da pandemia influenciaram em uma mudança do papel docente. Conforme apresentado nos relatos, os professores universitários tiveram alunos com perda de emprego, perdas de familiares, o que reduz o foco dos alunos as aulas. Ou seja, houve uma ressignificação no papel docente, que deixou de ser apenas um transferidor de conteúdo para englobar atividades como a de psicólogo, o que corrobora a reconstrução identitária dos participantes.

No quadro 8, está sintetizada a percepção dos sujeitos da pesquisa sobre o papel docente em 2019, antes da pandemia e em 2020 e 2021, durante a pandemia de covid-19.

Quadro 8 – Percepção do papel docente

Participante	Até 2019	2020	2021
Zuleica	Professor “cuspe e giz”	Papel de Psicólogo incorporado as funções, usuário de tecnologias e metodologias ativas.	Professor com os papéis de 2020 mais consolidados.
Ziraldo	Transferidor de conhecimento	Marco do professor perdendo o seu papel. Submissão a IES a aprender e aplicar o ensino através da tecnologia.	Profissional executor das determinações da IES, com um pequeno espaço para continuar transferindo conhecimento.
Zélia	Expositor de conteúdo.	Expositor de conteúdo, blogueiro, “youtuber”.	Profissional mais completo e preparado para as recentes mudanças na sociedade. Mais domínio em novas tecnologias e metodologias de ensino.

Fonte: O Autor, 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o objetivo de compreender a percepção da identidade docente do professor universitário de Contabilidade no processo de ensino-aprendizagem a partir a pandemia do Covid-19, além de explicitar o processo de construção de identidade profissional; apresentar as transformações com a pandemia na atuação do docente universitário de Contabilidade; e investigar possíveis mudanças no desenvolvimento da identidade do docente universitário em Contabilidade durante a pandemia, na visão dos docentes. Dessa forma, para atingir os objetivos expostos e responder ao problema de pesquisa, utilizou-se como metodologia a história de vida, que consistiu na coleta de relatos de professores do ensino superior de instituições privadas, do curso de Ciências Contábeis, no estado do Rio de Janeiro, através de conversas que tiveram sua duração em torno de 3 horas cada. Vale ressaltar que na aplicação da metodologia não houve o uso de roteiro, assim os participantes ficaram livres para falar, limitando-se apenas aos temas pré-estabelecidos.

Diante do exposto, por meio das conversas houve a possibilidade da identificação da identidade do professor universitário de Contabilidade no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia do Covid-19. Após a análise e discussão dos resultados, as conclusões são apresentadas a seguir.

Inicialmente, conclui-se que o contexto familiar influenciou nas tomadas de decisão na vida dos entrevistados, muito disso baseado na intenção de ascensão socioeconômica. O fato de terem focado nos estudos, desde a infância até a vida adulta influenciou na construção da identidade docente.

Ademais, as decisões quanto a opções de oportunidades de trabalho e até mesmo a inserção no magistério foram influenciadas pelos grupos aos quais os entrevistados faziam parte, o que aconteceu nos três casos, havendo indicações de colegas de trabalho. Quanto à trajetória profissional, pode observar que dois participantes das conversas tiveram contato com o ensino como atividade laboral inicial, porém de forma decorrente da qualificação voltada para o magistério que ambos já tinham, um com a formação de professores obtida no ensino médio e o outro com a licenciatura cursada em Matemática. Diferentemente, a última participante trabalhou na área industrial, inicialmente. Ou seja, a influência de indicações de terceiros no ingresso dos professores da área contábil em suas carreiras no ensino, ao invés de uma busca gerada por sua motivação individual. Além disso, o ambiente profissional ao qual os indivíduos estavam inseridos contribuíram nas suas decisões.

Dessa forma, os resultados apontam que os acontecimentos vivenciados pelos participantes das conversas desde a origem, como a limitação no orçamento familiar e a consequente busca por ascensão socioeconômica, através dos estudos, o ciclo de amizades restrito, fizeram parte da formação identitária bem como influenciou nas decisões desses indivíduos.

Em relação à escolha da graduação que cursaram, dois participantes escolheram a graduação em Ciências Contábeis por indicação de colegas de trabalho, enquanto um dos participantes optou devido à baixa concorrência apresentada em vestibulares anteriores. O que denota que em nenhum dos casos a Contabilidade foi a primeira opção dos indivíduos.

No que tange ao ingresso dos sujeitos no ensino superior como professores, os relatores das conversas foram unânimes ao contar que se inseriram nesse meio sem intenção, através dos colegas de trabalho que os indicaram. Vale salientar que, todos os entrevistados tinham apenas a especialização quando iniciaram no magistério do ensino superior, sendo que nenhuma dessas especializações relatadas eram voltadas para formação docente. Ou seja, identificou-se que a formação acadêmica para lecionar em faculdade não eram adequadas. Assim, os participantes perceberam a necessidade de realizar um mestrado, seja por se identificarem com a profissão e consequentemente buscar desenvolver suas competências ou habilidades, seja por influência do ambiente profissional e as demandas apresentadas pela IES.

Diante das conversas realizadas, os resultados apontaram que o papel do professor universitário antes da pandemia limitava-se a um expositor do conteúdo teórico, ou seja, “cuspe e giz”, ao passo a partir da pandemia foram incorporadas ao papel do docente atividades semelhantes como a de um psicólogo, tendo que escutar e aconselhar os alunos. Ademais, através dos relatos, os resultados revelaram que na percepção de um dos participantes o profissional do magistério universitário era um transmissor de conhecimento antes do confinamento social. Entretanto, durante a epidemia no Brasil, o professor perdeu espaço para a tecnologia e em breve será reduzido a um monitor, segundo a visão de um dos sujeitos, o que denota afastamento do indivíduo em relação a identidade docente, além do receio da perda de emprego.

Adicionalmente, os resultados indicam que na percepção de alguns participantes o docente antes da pandemia era um expositor do conhecimento antes da pandemia, porém, ao logo da pandemia, os profissionais do ensino superior permanecem com o seu papel de expositor de conteúdo, mas foram incorporados outros elementos na atuação da profissão, como ser “*youtuber*” e blogueiro. O que denota que a partir das transformações ocorridas no papel do professor universitário em Contabilidade, houve identificação com as mudanças realizadas nas

atividades docentes, na percepção de alguns participantes das conversas, o que corrobora a reconstrução identitária dos professores.

Através dos relatos, identificou-se que existem profissionais que enxergam a atividade no ensino da Contabilidade como complemento de renda, outros que exercem a profissão como principal atividade e sujeitos que desempenham as funções no magistério do ensino superior, como fonte de realização pessoal. Ademais, foi possível identificar que os profissionais de Ciências Contábeis que atuam no ensino superior, não tiveram formação nem na graduação e nem na especialização que os preparassem para lecionar em faculdade. É importante evidenciar que existe uma parcela de professores de Contabilidade que não se identificam como docentes. Consideram o papel desempenhado como uma etapa a ser cumprida em troca de ganhos financeiros, o que pode produzir deficiências no processo de ensino-aprendizagem dos discentes.

Ainda sobre profissionais do magistério que não se identificam com as atividades laborais que realizam, os resultados apresentam que em algumas situações existe uma desmotivação individual gerada, no local de trabalho, pela forma como se reconhece ou se valoriza seus professores. Ou seja, em alguns casos a falta de reconhecimento e valorização reflete-se nas decisões de como o sujeito compreende a sua relação de se ver no magistério do ensino superior. A partir do exposto foi possível perceber que o engajamento do professor com as suas funções laborais, além dos aspectos motivacionais, em alguns casos está relacionado com a maneira que esses indivíduos são tratados pelos seus empregadores, no que se refere as questões de reconhecimento profissional e condições de trabalho oferecidas. Dessa forma, foi possível notar diante dos relatos que quanto menor a valorização dos professores por parte dos seus contratantes, maior a desmotivação que se reflete diretamente na identidade profissional do sujeito. O que pode influenciar na aproximação ou afastamento da identificação do indivíduo em relação a sua profissão, podendo inclusive contribuir nas decisões dos sujeitos em permanecer ou não na atividade profissional. Como foi o caso de Ziraldo que optou qualificar-se para outra profissão por estar desmotivado com o magistério e identificar-se cada vez menos com a docência.

Por outro lado, foi destacado pelos resultados que um ambiente profissional na área docente de nível superior que apresenta maior valorização profissional, através de cursos de qualificação para os colaboradores, salário compatível com o mercado, podem corroborar com a decisão dos indivíduos de dedicar-se exclusivamente ao ensino universitário, como no caso de Zuleica. Então, foi possível perceber que alguns ambientes profissionais geram maior motivação aos indivíduos por oferecerem condições salubres de trabalho, valorização

profissional representado pela remuneração paga, além sensação pertencimento gerada nos sujeitos. Enquanto existem outros locais de trabalho que promovem desmotivação no seu quadro de funcionários devido a uma série de fatores como falta de reconhecimento profissional e condições inadequadas para realização das tarefas laborais, que podem influenciar na identidade docente dos profissionais.

Além disso, cabe destacar que mesmo existindo profissionais da área contábil que dão continuidade em sua formação acadêmica, ingressando em mestrados, verificou-se que há uma parcela desses indivíduos que cursam a pós-graduação *strictu-sensu* com intuito de cumprir exigências das IES que trabalham. Outro ponto verificado, foi que mesmo havendo sujeitos realizados com a atuação no ensino superior, as remunerações praticadas no setor inviabilizam a dedicação exclusiva do indivíduo a esta área. Dessa forma, o sujeito divide-se em profissional de mercado e profissional de ensino, o que também denota falta de valorização profissional adequada para essa classe. Ou seja, os rendimentos obtidos são insuficientes para arcar com os gastos mensais de alguns sujeitos, o que aponta para falta de valorização profissional adequada para essa classe. Dessa forma, mesmo o professor gostando de dar aulas, em alguns casos há a necessidade permanência em atividades fora do magistério, para manter seus dispêndios pessoais.

Em relação a compreender a percepção de identidade docente do professor universitário de Contabilidade no processo de ensino-aprendizagem a partir da pandemia do Covid-19, os resultados indicam que a maioria dos sujeitos entrevistados têm a percepção de que o papel do professor se transformou profundamente ao longo da pandemia. Exigiu-se rápida adaptação às demandas dos novos modelos de ensino, inserindo novas competências e habilidades no exercício da profissão, mas que foram alterações necessárias e que se pode inferir que boa parte das mudanças será incorporada as práticas docentes, mesmo após a pandemia.

Por outro lado, um dos sujeitos da classe contábil pesquisada apresentou críticas ao ensino remoto demandado na pandemia, apresentando resistência às mudanças, afirmando inclusive que o professor está com os dias contados para ser substituído pela tecnologia. Vale ressaltar que o sujeito que apresentou essa percepção, é o mesmo que dá aulas apenas como complemento de renda, que não se identifica com a Contabilidade, muito menos com a classe profissional docente. Isso denota que existe professor que não se identifica com as mudanças no papel docente, além das atividades realizadas no ciberespaço.

No primeiro objetivo específico deste estudo, buscou-se explicitar o processo de construção de identidade docente. A esse respeito, os resultados apresentaram que na construção docente dos participantes, todos são de origem classe C, além da maior parte ter

atuado como profissional do ensino fundamental e médio, devido a formações anteriores a da Contabilidade. Além disso, a escolha pelo curso de graduação em Ciências Contábeis não foi a primeira opção a ser cursada por nenhum dos entrevistados. Cabe também apresentar que, o início no magistério do ensino superior, não fora planejado pela maioria dos participantes. Os resultados indicam que independentemente do motivo de ingresso na profissão, ou do motivo que mantém esses indivíduos atuando até hoje na área de ensino, a trajetória de todos foi muito difícil, principalmente pela origem familiar e as limitações do orçamento doméstico. Diante dos resultados apresentados, foi possível perceber que a construção da identidade profissional não se limita ao ambiente de trabalho, considerando outros fatores como a historicidade, ou seja, a origem dos indivíduos, aspectos culturais e relações interpessoais com amigos e familiares.

Em relação ao segundo objetivo específico, de explicitar as transformações com a pandemia na atuação do docente universitário de Contabilidade, os resultados apresentaram que houve dificuldade na realização de algumas aulas, devido a problemas de conexão com a internet. Além disso, houve a preocupação dos sujeitos com o espaço de trabalho, que durante o período pandêmico foi limitado ao lar, tendo em alguns casos a criação de um planejamento nas rotinas, para não haver conflito com outros membros da família que também utilizavam o mesmo espaço para trabalho. Também foi verificado um aumento na preparação dos docentes para ministrarem suas aulas. Diante dos resultados, foi possível verificar que o papel desempenhado pelo professor foi alterado nesse período, exigindo uma maior aproximação e uso da cibercultura, o que se refletiu na reconstrução da identidade docente dos sujeitos. O que para maioria dos sujeitos foi muito difícil, por serem muitos resistentes a tecnologia. Ademais a adaptação ao novo papel docente incorporou a função de psicólogo, além das novas competências desenvolvidas no período pandêmico como, aprendizado em novas metodologias de ensino.

Observou-se também nos resultados que a transformação do papel docente, decorrente do cenário da pandemia e do conseqüente confinamento social, teve a cibercultura que tornou-se mais presente no processo de ensino aprendizagem, o que fez vários docentes saírem da zona de conforto e buscar mais conhecimento a respeito do ambiente digital. Assim, o papel docente que antes da pandemia, segundo os relatos era mais baseado na mera transferência de conhecimento, reformulou-se, exigindo uma atuação para trabalhar em ciberespaço, além da incorporação de novas funções no papel docente, como o de blogueiro, psicólogo e *youtuber*.

Sobre o terceiro objetivo específico foi investigar possíveis mudanças no desenvolvimento da identidade do docente universitário em Contabilidade durante a pandemia, na visão dos docentes. Diante do exposto, os resultados parecem sugerir que há uma

reformulação no corpo docente de Ciências Contábeis da IES privadas, ou seja, a oferta de treinamentos para que esses profissionais consigam acompanhar as transformações na profissão de modo menos abrupto. Nesse contexto pandêmico, foi possível identificar baseado nas conversas realizadas, que existem profissionais estavam acomodados com a realização das suas atividades laborais, e que precisou acontecer uma catástrofe de ordem mundial, para alterar profundamente as formas de trabalho, para dessa forma retirar esses professores da área contábil da zona de conforto.

Ademais, através dos relatos foi possível perceber que alguns docentes realizam mestrado apenas para cumprir exigências do mercado de trabalho, ou seja, os resultados indicam que o indivíduo que almeja realizar uma pós-graduação strictu-sensu para cumprir exigências do trabalho, possivelmente não estará comprometido em desenvolver e aperfeiçoar suas competências através da universidade. Além disso, pode comprometer a qualidade do ensino da Contabilidade, uma vez que o conhecimento profissional de um professor, deve levar em consideração questões educacionais, teorias sobre educação, entendimento na disciplina a ser ministrada, além de preparação para aspectos didáticos na construção de sua identidade docente.

Os resultados apresentaram que houve dificuldade de alguns professores na realização de algumas aulas, devido a problemas de conexão com a internet. Além disso, outros fatores foram importantes no novo papel docente e a consequente reconstrução identitária. Ou seja, as transformações ocorridas no ambiente de trabalho docente, as novas formas de comunicação e de interação com os alunos no processo de ensino-aprendizagem, além das mudanças na sociedade, influenciaram na reconstrução da identidade dos professores universitários. A partir dos relatos, notou-se que os participantes incorporaram um novo papel no ambiente profissional e que a percepção em relação a profissão se transformou a partir do ano de 2020 com o início do confinamento social.

A implementação do home office contribuiu na reconstrução da identidade dos professores no período pandêmico, pois os profissionais tiveram de se adaptar um espaço da residência para ministrar aulas remotas. O novo formato de aulas impactou profundamente no planejamento desses indivíduos, ou seja, organizar o espaço familiar para realização de tarefas profissionais, que foi praticamente uma invasão da vida profissional na vida pessoal. Em alguns casos houve a preocupação dos sujeitos com o espaço de trabalho no lar, para não haver conflito de horário com membros da família que usavam o mesmo espaço para trabalho ou estudo.

Cabe acrescentar outro fator que influenciou a reformulação identitária dos participantes das conversas, que fora a nova forma de lidar com os alunos em um momento difícil de

escala global, discentes que estão passando por problemas difíceis decorrentes da pandemia, tendem a perder o foco nas aulas, havendo a necessidade de um acompanhamento mais individual e até mesmo de momentos de conversas com os docentes sobre temas não relacionados ao conteúdo, configurando assim o papel de psicólogo dos docentes.

Assim sendo, este trabalho trouxe como contribuições para o processo de ensino-aprendizagem do ensino contábil no Brasil, bem como as transformações da identidade docente a partir da pandemia, especificamente nas IES privadas. Destaca-se a identificação do sujeito com o meio em que se vive, que é capaz de contribuir nas suas escolhas, como foi o caso dos envolvidos nas conversas, que iniciaram suas atividades no ensino universitário através da influência de pessoas inseridas no mesmo grupo social frequentado pelos indivíduos que participaram das conversas. Ou seja, a construção identitária profissional dos sujeitos envolvidos nas conversas, ocorreu por meio das relações sociais construídas com colegas de trabalho fora do magistério, além da vivência prática e outras experiências adquiridas nas atividades do ensino universitário.

A pesquisa revelou ainda importância fundamental do método História de Vida, por possibilitar o conhecimento não apenas dos entrevistados, para o alcance os objetivos estabelecidos nesta pesquisa, mas por também conhecer o ambiente e a estrutura familiar em que os sujeitos foram criados. As informações obtidas apontam que esses fatores tiveram e têm impacto na forma como os entrevistados se comportaram e se comportam, além das escolhas que fizeram ao longo da vida, como a opção pela carreira profissional, alguns participantes das conversas optaram em se diferenciar das suas raízes, outros não.

Como limitação da pesquisa, apresenta-se o contato remoto, que foi necessário para atender os protocolos sanitários em prevenção a disseminação do vírus da Covid-19. Além disso, durante as conversas através de plataformas de videoconferência, por conta da instabilidade de conexão com a internet, foram produzidos ruídos nas falas, o que dificultou o entendimento do que era dito em alguns momentos, havendo a necessidade de o participante repetir suas falas. Outro ponto a ser considerado, foi a perda da comunicação não verbal, o que em uma conversa presencial seria mais fácil, por poder identificar melhor os gestos e expressões, que na videoconferência torna-se quase impossível, devido ao foco da câmera apenas no rosto do entrevistado.

Ademais, fica como sugestão para estudos futuros, o uso de outros métodos que são aceitos de acordo com a literatura de história de vida, como História Oral, Biografia e Autobiografia. Além disso, sugere-se para pesquisas futuras a investigação sobre remuneração paga aos professores nas universidades privadas, se isso afasta ou aproxima os profissionais da

área contábil a desempenharem a docência no ensino superior. Sugere-se também a investigação da identidade docente do professor universitário de Contabilidade de IES pública.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. *Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais*. São Paulo: Cortez, 2012.
- ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. Pedagogia universitária: Valorizando o ensino e a docência na universidade. *Revista Portuguesa de Educação*, São Paulo, p. 7-31, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v27n2/v27n2a02.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- ALBERTI, V. *Manual da História Oral*. 3. ed. [S. l.]: FGV, 2013. 236 p.
- ANDERE, M. A.; ARAUJO, A. M. P. Aspectos da formação do professor de ensino superior de ciências contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista Contabilidade & Finanças*, [S. l.], v. 19, n. 48, p. 91-102, dez. 2008. DOI 10.1590/S1519-70772008000300008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rcf/a/gKGFsKXNKZqfc5mMrk9ppXh/?lang=pt#>>. Acesso em: 1 mar. 2021.
- AULER, I. C. P. et al. The teacher's role and challenges in the context of cibercultura. *InterSciencePlace*, São Paulo, v. 11, n. 9, n. 4, p. 149-169, 2016. DOI 10.6020/1679-9844/v11n4a9. Disponível em: <<http://www.interscienceplace.org/isp/index.php/isp/article/view/584/384>>. Acesso em: 15 abr. 2021.
- BARROS, V. A.; SILVA, L. R. A pesquisa em História de Vida. In: I. B. Goulart (org.) *Psicologia Organizacional e do Trabalho: teoria, pesquisa e temas correlatos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 134-158
- BECKER, H. S. *Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Ed. Pioneira, 1999.
- BEIJAARD, D.; VERLOOP, N.; VERMUNT, J. D. Percepções de professores sobre identidade profissional: um estudo exploratório a partir de uma perspectiva de conhecimento pessoal. *Ensino e Formação de Professores*, [S. l.], v. 16, n. 7, p. 749-764, out. 2000. DOI 10.1016/S0742-051X(00)00023-8. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X00000238>>. Acesso em: 22 set. 2020.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade: Tratado de sociologia do conhecimento*. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 248 p. Disponível em: <https://cristianorodriguesdotcom.files.wordpress.com/2013/06/bergerluckman.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2020.
- BOERO P., DAPUETO C., PARENTI L. Didática da Matemática e o Conhecimento Profissional dos Professores. In: BISHOP, AJ; CLEMENTS K.; KEITEL, C.; KILPATRICK J., LABORDE, C. (eds) *International Handbook of Mathematics Education. Kluwer International Handbooks of Education*, v. 4. Springer, Dordrecht. 1996. DOI 10.1007/978-94-009-1465-0_30. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

_____. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Ministério da Educação, 2020.

_____. Ministério da Saúde. COVID-19: Painel Coronavírus. Brasília: MS, 2020. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 24/09/2020.

BROWN, R. et al. Explaining intergroup differentiation in an industrial organization. *Journal of Occupational Psychology*, [S.l.], 1986.

BURKITT, I. *Social selves: Theories of self and society*. London: Sage, 2008.

CAIXETA, J. E.; BARBATO, S. Identidade feminina: um conceito complexo. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 211-220, ago. 2004. DOI 10.1590/S0103-863X2004000200010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/k7N97NMTq5LRFRNdh6hxZxq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2020.

CAMPOS, F. A. *Trabalho e consciência de classe: a história de Dona Antônia e Dona Maria na luta pela terra*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2004.

CASA NOVA, S. P. C. *Contabilidade das mulheres na universidade brasileira: lucros e perdas, ingresso e permanência*. Tese de Livre-Docência, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, 2014. Recuperado de <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/12/tde-06022018-173811/pt-br.Php>>. Acesso em: 03 dez. 2020.

CIAMPA, A. C. *A estória do Severino e a história da Severina*. São Paulo, SP: Brasiliense, 1987.

_____. Políticas de Identidade e Identidades Políticas. In C. I. L. Dunker & M. C. Passos (Orgs.), *Uma psicologia que se interroga - ensaios* (pp. 133-144). São Paulo: Edicon, 2002.

_____. *A Estória do Severino e a História da Severina: um ensaio de Psicologia Social*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

COLDRON, J.; SMITH, R. Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, [S. l.], v. 31, n. 6, p. 711-726, nov. 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/002202799182954>. Acesso em: 1 jul. 2020.

- COSTA, S. S. Pandemia e desemprego no Brasil: consequências e medidas de enfrentamento. *Revista de Administração Pública*, [S. l.], 2020. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/>>. Acesso em: 17 fev. 2021.
- CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. [S. l.]: Artmed, 2007. 248 p. ISBN 978-85-363-0892-0
- DEMO, P. Aprendizagens e novas tecnologias. *Roteiro*, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 9-32, 2011. Disponível em: <https://unoesc.emnuvens.com.br/roteiro/article/view/860>. Acesso em: 30 março. 2021.
- DESCHAMPS, J.C. *The social psychology of intergroup relations and categorical differentiation*. [S.l.]Cambridge University Press, 1984.
- DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Tradução de A.S.M Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- _____. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. *Cadernos de pesquisa*, [S. l.], v. 42, p. 351-367, ago. 2011. DOI 10.1590/S0100-15742012000200003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/zrnhPNJ4DzKqd3Y3nq7mKKH/?lang=pt#>>. Acesso em: 15 jun. 2020.
- DURKHEIM, E. *Da divisão do trabalho social*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 483 p. ISBN 853361022x.
- ELBAZ, F. La recherche sur le savoir des enseignants: l'enseignante experte et l'enseignante "ordinaire". In: GAUTHIER, C.; MELLOUKI, M.; TARDIF, M. (orgs.). *Le savoir des enseignants: unité et diversité*. Montreal: Éditions Logiques, 1993.
- FERRAROTI, F. Historias de vida y Ciencias Sociales. Entrevista a Franco Ferrarotti. *Perifèria - Revista de Recerca i Formació en Antropologia*, Bellaterra, v. 2, n. 5, p. 1-14, Dic. 2006.
- FIORENTINI, D.; NACARATO, A.; PINTO, R. Saberes da experiência docente em Matemática e educação continuada. *Quadrante*, [S.l.], v.8, n.1/2, p. 33-59, 1999. DOI 10.48489/quadrante.22720. Disponível: <<https://quadrante.apm.pt/article/view/22720>> Acesso em: 13 jan. 2021.
- FISCHER, T.; SILVA, M. R. D. Formando Professores de Administração: Desenhos Curriculares em Análise. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE- EnEPQ, 1, Recife, 2007. *Anais...Recife: ANPAD*, 2007.
- FLICK, U. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2009b.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cadernos de pesquisa*, [S. l.], ed. 119, p. 191-204, 2003. DOI 10.1590/S0100-15742003000200010.

Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/ZvqbCbK3qV6kNR54KvQ4Cwr/?lang=pt>>.
Acesso em: 18 nov. 2020.

GAULEJAC, V. *La société malade de la gestion: idéologie gestionnaire, pouvoir managérial e harcèlement social*. Paris: Seuil, 2005.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. Editora Atlas Ltda, 2017.

GOFFMAN, E. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1983.

_____. *A representação do Eu na vida Cotidiana*. 14.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. *Ritual de Interação: ensaios sobre o comportamento face a face*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

GOIS, D. N. S. *Produção da identidade docente e profissional na educação de jovens e adultos*. Orientador: Profª Dra. Silviane Bonaccorsi Barbato. 2017. 169 p. Dissertação (Mestre em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, área de concentração Desenvolvimento Humano e Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23482/1/2017_DanyelleNatachadosSantosGois.pdf. Acesso em: 20 dez. 2020.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 1997. 112 p.

HABERMAS, J. *The theory of communicative action*. Boston: Beacon Press, 1984. v. 1.

_____, J. *Teoria de la Acción Comunicativa*. Madrid: Taurus, 1987. v. 2.

_____, J. *Passado como futuro*. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1993. ISBN 8528200469.

_____, J. *A lógica das ciências sociais*. Petrópolis: Vozes, 2009. 336 p.

HAGUETTE, T. M. F. *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

_____. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis: Vozes, 2010.

HEILBORN, M. L. A. et al. Tensões familiares em tempos de pandemia e confinamento: cuidadoras familiares. *Physis: Revista de saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, 2020. DOI 10.1590/S0103-73312020300206. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/physis/a/HZrBGxLgJTfdHXNPQM36CFM/?lang=pt>>. Acesso em: 2 fev. 2021.

HOPPER, T.; POWELL, A. Making sense of research into the organizational and social aspects of management accounting: a review of its underlying assumptions. *Journal of management Studies*, Manchester, v. 22, n. 5, p. 429-465, 1985.

JOAS, H. Interacionismo simbólico. In: GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan. *Teoria Social Hoje*. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. São Paulo: UNESP, 1999.

JOSSO, C. *Experiências de vida e formação*: Experiências de vida e formação São Paulo: Cortez. 2004.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Narrative Interviewing. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (Eds.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Londres: SAGE, 2000, p. 17.

_____. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. ; GASKELL, G. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de P. A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113

KOLYNIK, H. M.; CIAMPA, A. C. Corporeidade e Dramaturgia do cotidiano. In: KOLYNIK, H. M.; CIAMPA, A. C. *Discorpo*: revista do Departamento de Educação Física e Esportes da PUC-SP. n.2 (março, 1994). São Paulo: O Departamento, 1993, p. 9.

LACERDA, L. M. Lendo vidas: a memória como escritura autobiográfica. In: CUNHA, M. T. S., BASTOS M. H. C.; MIGNOT, A. C. V. (orgs). *Refúgios do eu: educação, história e escrita autobiográfica*. Florianópolis: Mulheres, 2000, p.26.

LAFFIN, M. H. L. F. A constituição da docência na educação de jovens e adultos. *Currículo sem fronteiras*, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 210-228, 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/laffin.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2020.

LAFFIN, M.; GOMES, S. M. S. The Pedagogical Training of Teachers in stricto sensu Programs in Accounting Sciences. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, [S. l.], p. 255-265, dec. 2014. Disponível em: <<http://www.ajbasweb.com/old/ajbas/2014/December/255-265.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2020.

LASKY, S. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. **Ensino e Formação de Professores**, [S. l.], v. 21, n. 8, p. 899-916, nov. 2005. DOI 10.1016/j.tate.2005.06.003. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X0500079X?via%3Dihub>>. Acesso em: 5 set. 2020.

LAURIALA, A.; KUKKONEN, M. Teacher and student identities as situated cognitions. In: *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities*, Edited by: Denicolo, P. and Kompf, M. 199–208. Oxford: Routledge, 2005.

LIMA, M. C.; RIEGEL, V. A Formação Docente nos Cursos de Pós-Graduação em Administração: a gênese de uma experiência. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 3., 2011, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ANPAD, 2011. p. 1 – 17. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ271.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2021

LOPES, F. T. *Entre o prazer e o sofrimento*: histórias de vida, drogas e trabalho. Orientador: Ana Paula Paes de Paula. 2013. 190 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Administração) -

UFMG, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9HHTHKE>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MACHADO, M. M. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 2, n.2/3, p. 161-174, 2008. Disponível em:<<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 1 dez. 2020.

MAIA, B. R.; DIAS, P. C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 37, 2020. DOI 10.1590/1982-0275202037e200067. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/k9KTBz398jqfvDLby3QjTHJ/?lang=pt>>. Acesso em: 31 jul. 2020.

MARTÍN, R. L. Historia de la escuela y cultura escolar: dos décadas de fructíferas relaciones. La emergente importancia del estudio sobre el patrimonio escolar. *Cuestiones Pedagógicas*, [S. l.], p. 17-42, 2013.

MARTINS, L. S. Os "sentidos do trabalho" docente universitário em tempos neoliberais. *Revista UFG*, [S. l.], 2005. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br>>. Acesso em: 31 out. 2020.

MEAD, G. H. *Espiritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós, 1972.

MEIHY, J. C. S. B. *Manual de História Oral*. São Paulo: Loyola, 1996.

MEROLLA, D. M. et al. Structural Precursors to Identity Processes. *Social Psychology Quarterly*, [S. l.], v. 75, n. 2, p. 149-172, 27 abr. 2012. DOI 10.1177/0190272511436352. Disponível em: <http://journals.sagepub.com.ez54.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf>. Acesso em: 1 abr. 2021.

MOZZATOL, A. R.; GRZYBOVSKIII, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *Revista de Administração Contemporânea*, [S. l.], v. 15, ed. 4, p. 731-747, ago. 2011. DOI 10.1590/S1415-6552011000400010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/YDnWhSkP3tzfXdb9YRLCPjn/?lang=pt>. Acesso em: 26 jan. 2021.

MUYLAERT, C. J. et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, São Paulo, p. 193-199, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020.

NGANGA, C. S. N. *Abrindo caminhos: a construção das identidades docentes de mulheres pelas trilhas, pontes e muros da pós-graduação em Contabilidade*. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade: Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. DOI:10.11606/T.12.2019.tde-14082019-155635. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-14082019-155635/pt-br.php>>. Acesso em: 2021-05-30.

OLIVEIRA, R. *Informática educativa: dos planos e discursos à sala de aula*. [S. l.]: Papyrus Editora, 2020. 231 p.

OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos CEDES*, [S. l.], v. 29, n. 78, p. 201-215, ago. 2009. DOI 10.1590/S0101-32622009000200004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?lang=pt>>. Acesso em: 27 nov. 2020.

PAGNEZ, K. S. M. M. *O ser professor do ensino superior na área da saúde*. 2007. 192 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

PIMENTA, S. G. A profissão de professor universitário: processos de construção da identidade docente. In: CUNHA, M. I. da.; SOARES, S. R.; RIBEIRO, M. L. (Orgs) *Docência Universitária: profissionalização e práticas educativas*. Feira de Santana: UEFS Editora, 2009.

PREUSS, M. R. G. A abordagem Biográfica - História de vida - na pesquisa psicossociológica. *Série documenta*, [S. l.], v. 6, ed. 8, p. 105-125, 1997.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, O. M. V. (Org.). *Experimentos com histórias de vida: Itália-Brasil*. São Paulo: Vértice, 1988. 195 p.

RICHARDSON, R.J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3.ed., São Paulo: Atlas, 2007.

SANTOS, M. F. S. *Identidade e aposentadoria*. São Paulo; EPU; 1990. 80 p.

SANTOS, E. *Pesquisa-formação na cibercultura*. 1. ed. Teresina: EDUFPI, 2019. 237 p. ISBN 978-85-509-0541-9. Disponível em: <http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA_E-BOOK.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

SAURIN, T.A.; Ribeiro, J.L.D. Segurança no trabalho em um canteiro de obras: percepções dos operários e da gerência. *Revista Produção*, Rio de Janeiro, v. 10, n.1., p.5-17, 2000.

SCHUTZ, A. *Fenomenologia e relações sociais*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. 318 p.

SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação”: é possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? *Perspectiva*, v. 24, n.1, p.49–88, 2006.

SILVA, R. R. Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula no Campo Educacional Brasileiro. *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 41, n. 2, p. 533-554, 2016. DOI 10.1590/2175-623646473. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/pGyw6hHJtfJR8bNRJfL3sXP/?lang=pt>>. Acesso em: 17 fev. 2021.

SILVA, A. B.; COSTA, F. J. Itinerários para o desenvolvimento da competência docente na pós-graduação stricto sensu em administração. *Revista Economia & Gestão*, [S. l.], v. 14, n.

34, p. 67-93, 2014. DOI 10.5752/P.1984-6606.2014v14n34p30. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiae gestao/article/view/5596>>. Acesso em: 5 out. 2020.

SILVA, A. N. et al. Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional. *Revista Brasileira de Educação*, [S. l.], v. 12, ed. 35, p. 343-358, Ago. 2007. DOI 10.1590/S1413-24782007000200013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/83Y9hHBBqHn6jkXsK7nzn3k/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

STRYKER, S. ; BURKE, P. J. The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, v. 63, n. 4, p. 284-297, 2000.

TAJFEL, H. Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations. Academic Press, 1978.

TAJFEL, H. *Human Groups and Social Categories*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, [S. l.], ed. 13, p. 5-24, jan./abr.2000. Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAURO_TA RDIF.pdf>. Acesso em: 7 out. 2020.

TOMKINS, C.; Groves, R. *Accounting, Organizations and Society*. [S.l.] : Elsevier, 1983.

TURNER, J. C. et al. *Rediscovering the social group: a self-categorization theory*. Oxford: Basil Black-Well, 1987.

VAN KNIPPENBERG, D.; VAN SCHIE, E. C. M. Foci and correlates of organizational identification. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, [S.l.], v.73, p.137-147, 2000.

VIANNA, C. A produção acadêmica sobre organização docente: Ação coletiva e relações de Gênero. *Educação & Sociedade*, [S.l.]. n. 77. dez, 2001.

VIANNA, C. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 23, n. 2, p. 127-143, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642891>. Acesso em: 30 maio. 2021.

APÊNDICE - Ficha de controle dos participantes



Ficha de controle dos participantes

Público-alvo: Professores de IES particular.

- **Objetivo principal:** Compreender a percepção de identidade docente do professor universitário de Contabilidade no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia do Covid-19.

1. Identificação do profissional:

Nome e sobrenome: _____

Idade: _____ Gênero _____ Formação: Especialista () Mestre ()

Doutor ()

Disciplina que Leciona:

Onde trabalha? _____

Há quanto tempo? _____

Melhor horário para agendamento de entrevista: _____

ANEXO A - Roteiro para conversa

Roteiro para conversa

Leitura do termo de consentimento livre e esclarecido

1. APRESENTAÇÃO

- Breve apresentação do entrevistador;
- Esclarecimentos sobre o método de pesquisa, como:
 - Importância de opiniões sinceras;
 - Confidencialidade do participante;
 - Gravação da conversa;
 - Enfatizar que o objetivo da conversa é captar a percepção do respondente, ou seja, não há respostas certas ou erradas.
- A conversa consistirá na apresentação do participante, contando a respeito da sua infância, vida pessoal, trajetória acadêmica e profissional, sem um roteiro fixado, apenas com esses temas norteadores para os relatos. Posteriormente, as perguntas serão direcionadas ao sujeito, com a finalidade de coletar informações por meio das respostas, que serão tratados após a etapa das conversas.

1. Primeiro tema-Origem e Infância

- Falar sobre pais, avós, família.

2. Vida Pessoal

3. Trajetória acadêmica e profissional

Percepção do seu papel como professor antes e durante a pandemia?

Qual era o papel antes e qual é o papel agora?

Como? O que mudou?

Como você avalia a importância do seu papel com professor nesse momento? Essa importância também mudou? Como?

ANEXO B - Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado participante:

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado “Identidade do professor universitário de Contabilidade durante a pandemia do Covid – 19”, conduzida por Diego dos Santos Reimol, mestrando do curso de Ciências Contábeis na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Realiza - se esta pesquisa sob supervisão da Orientadora Renata Kurtz.

Você foi selecionado(a) por ser professor de contabilidade em uma Instituição de Ensino Superior particular, se enquadrando no público-alvo desta pesquisa. Sua participação envolve uma conversa, com duração aproximada de 180 minutos e será gravada, se assim permitir. Serão transcritas as respostas com preservação de sua identificação.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a). Você estará contribuindo para compreensão e avanços dos estudos na área de ensino e para produção de conhecimento científico.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador.

Atenciosamente,

Rio de Janeiro, de de .

Diego dos Santos Reimol

Matricula: ME1911176

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Nome e assinatura do participante