

Estado da publicação: O preprint foi publicado em outro meio.
DOI do preprint publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-469846281>

CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO DO CONTADOR QUE SE FEZ DOCENTE

Priscila Duarte Salvador, Débora Gomes de Gomes, Rita de Cássia Grecco dos Santos, Cristiane Gularte Quintana, Márcia Bianchi

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5951>

Submetido em: 2023-04-20
Postado em: 2023-04-24 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO DO CONTADOR QUE SE FEZ DOCENTE

PRISCILA DUARTE SALVADOR¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3491-1972>
priscila.momento@gmail.com

DÉBORA GOMES DE GOMES²

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7955-0958>
debora_furg@yahoo.com.br

RITA DE CÁSSIA GRECCO DOS SANTOS³

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6340-0920>
ritagrecco@yahoo.com.br

CRISTIANE GULARTE QUINTANA⁴

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5860-0653>
cristianequentana@hotmail.com

MÁRCIA BIANCHI⁵

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7716-2767>
marcia.bianchi@ufrgs.br

¹ Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Rio Grande, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

² Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Rio Grande, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

³ Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Rio Grande, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

⁴ Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Rio Grande, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

⁵ Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

RESUMO: O objetivo deste estudo é analisar como se constitui a prática de ensino de contadores que se fizeram docentes em Universidades Públicas do Estado do Rio Grande do Sul, a luz da Teoria da Socialização Profissional. A pesquisa é descritiva, de campo e com abordagem qualitativa, analisa 14 entrevistas com docentes que ministram as disciplinas de conteúdo profissional do núcleo contábil por meio de análise narrativa. Os resultados das análises demonstram que a prática pedagógica do contador que se constitui docente ocorre quando este toma consciência dos seus saberes adquiridos por meio de suas vivências e de suas experiências de socialização profissional, e refletindo sobre esses saberes age utilizando-se de estratégias de ensino e de metodologias de avaliações, de forma pensada e planejada. Em relação a Teoria da Socialização Profissional, os resultados, apontam para a inserção no ambiente profissional, torna-se um facilitador na construção da prática pedagógica do contador que se torna docente e ainda, que a experiência com estágio docente, mesmo depois de anos de experiência docente, traz reflexões no modo de agir em sala de aula. O estudo traz reflexões para melhorias na formação docente e no entendimento sobre a constituição do ser docente.

Palavras-chave: Saber ensinar, prática de ensino, prática pedagógica, contador, teoria da socialização profissional.

CONSTRUCTION OF THE TEACHING PRACTICE OF THE ACCOUNTANT WHO BECAME A TEACHER

ABSTRACT: The objective of this study is to analyze how the teaching practice of accountants who became professors at Public Universities in the State of Rio Grande do Sul is constituted, in the light of the Theory of Professional Socialization. The research is descriptive, from the field and with a qualitative approach, analyzing 14 interviews with professors who teach the disciplines of professional content of the accounting nucleus through narrative analysis. The results of the analyzes demonstrate that the pedagogical practice of the accountant who is constituted as a teacher occurs when the teacher becomes

aware of their knowledge acquired through their experiences and their experiences of professional socialization, and reflecting on this knowledge, acts using strategies of teaching and assessment methodologies, in a thoughtful and planned way. Regarding the Theory of Professional Socialization, the results point to the insertion in the professional environment, it becomes a facilitator in the construction of the pedagogical practice of the accountant who becomes a teacher and, that the experience with teaching internship, even after years of teaching experience, brings reflections on the way of acting in the classroom. The study bringing reflections for improvements in teacher training and understanding of the constitution of being a teacher.

Keywords: Knowing how to teach, teaching practice, pedagogical practice, accountant, theory of professional socialization.

CONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE DEL CONTADOR QUE SE HIZO PROFESOR

RESUMEN: El objetivo de este estudio es analizar cómo se constituye la práctica docente de contadores que se convirtieron en profesores de universidades públicas del estado de Rio Grande do Sul, a la luz de la Teoría de la Socialización Profesional. La investigación es descriptiva, de campo y con enfoque cualitativo, analizando 14 entrevistas a profesores que imparten las disciplinas de contenido profesional del núcleo contable a través del análisis narrativo. Los resultados de los análisis demuestran que la práctica pedagógica del contador que se convierte en docente ocurre cuando toma conciencia de sus conocimientos adquiridos a través de sus vivencias y sus experiencias de socialización profesional, y reflexionando sobre estos conocimientos, actúa utilizando estrategias didácticas y metodologías de evaluación, de una manera reflexiva y planificada. En cuanto a la Teoría de la Socialización Profesional, los resultados apuntan a que la inserción en el ambiente profesional, se convierte en un facilitador en la construcción de la práctica pedagógica del contador que se convierte en docente y también, que la experiencia con una pasantía docente, aún después de años de la experiencia docente, trae reflexiones sobre la forma de actuar en el aula. El estudio trae reflexiones para la mejora de la formación docente y la comprensión de la constitución del ser docente.

Palabras clave: Saber enseñar, práctica docente, práctica pedagógica, encimera, teoría de la socialización profesional.

INTRODUÇÃO

O primeiro grande desafio que se coloca à profissão docente é compreender como se aprende a ensinar (Fávero, Consaltér, & Tramontina, 2020). Essa compreensão se torna ainda mais desafiadora para os contadores que decidem atuar como docentes e que não tiveram em sua formação inicial e na pós-graduação disciplinas relacionadas à prática de ensino e muito menos formação pedagógica.

Embora o objetivo principal do Curso Superior em Ciências Contábeis seja a formação do Contador, ou seja, a concessão do título de Bacharel em Contabilidade, os profissionais se deparam com a possibilidade de outra atuação profissional: à docência. O que é uma opção possível dentro das competências do profissional contábil, mas que pode se tornar desafiador, pois como exercer a atividade docente sem ter formação precedente para docência, uma vez que, os cursos não preveem a licenciatura, e sim o bacharelado, ou seja, há ausência de formação pedagógica nos cursos de graduação em Ciências Contábeis e a falta de obrigatoriedade legal de formação pedagógica para atuar no Ensino Superior. (Pagnan, Costa, & Silva, 2016).

Segundo Farias (2018), apesar de todo conhecimento técnico da área específica (Contabilidade), poderá haver despreparo dos docentes, por falta de embasamento pedagógico, fazendo

com que muitos deles tenham dificuldades em estabelecer a mediação e interação com o aluno, como consequência dificultando a prática de ensino, posto que, não sabem como realizar a transposição didática. Este despreparo pode gerar dúvidas e inquietações com relação à prática pedagógica.

A temática “prática pedagógica” na área contábil é contemporânea, principalmente, quando se trata de estudos com foco nos docentes dos cursos superiores em Ciências Contábeis. Dentre os desbravadores dessa temática na área contábil é possível elencar: Slomski (2007), Slomski (2008), Cunha (2012), Slomski et al. (2013), Moreira e Ribeiro (2016), Anastácio (2017), Carvalho (2017), Silva e Bruni (2017), Fávero et al. (2020) e Santos (2020). A partir destes estudos pregressos depreende-se que a prática pedagógica dos docentes dos cursos superiores de Ciências Contábeis é construída no dia a dia, dentro da sala de aula e por meio de suas experiências profissionais e pessoais. (Anastácio, 2017; Carvalho, 2017; Slomski, 2008; Slomski et al., 2013).

Nesta mesma direção, para Dubar (2012), de acordo com a Teoria da Socialização Profissional, a vida profissional é construída tanto pelas relações pessoais, que estão imersas no mesmo ambiente de trabalho, quanto pelas trajetórias individuais do sujeito. Cunha (2012) delimita a prática pedagógica como a descrição do cotidiano do docente na preparação e execução de seu ato de ensinar.

Conforme Tardif (2014), o tempo de trabalho desencadeia uma série de saberes como, o saber trabalhar, no caso do docente, o saber ensinar, o construir. Daí a importância de sua experiência para a contribuição na construção do conhecimento. Neste sentido, a Teoria da Socialização Profissional trata o ato de trabalhar como um processo de construção e de reconhecimento de si. (Lima, & Araújo, 2019).

Slomski (2008) destaca que os saberes dos docentes comportam uma forte dimensão temporal e um processo de socialização profissional. O modo de ser docente está relacionado com o sentir, ou seja, é a manifestação do prazer, do entusiasmo de estar em sala de aula, seus princípios e valores definem o ser docente. (Cunha, 2012). Já o estar docente refere-se ao seu momento atual. Para a autora é necessário ponderar sobre a prática pedagógica exercida neste estar docente. Cunha (2012) e Santos (2020) defendem a necessidade de compreensão da constituição desse estar docente em sala de aula.

Estudos realizados na área contábil apontam falta de disciplinas relacionadas à didática e à prática pedagógica nos cursos de formação inicial e de pós-graduação em Ciências Contábeis (Fávero et al., 2020; Pagnan et al., 2016; Slomski, 2008), revelando a necessidade de capacitação dos docentes. Em síntese, os estudos existentes na área contábil focam em como se estruturam os saberes docentes na prática pedagógica (Anastácio, 2017; Slomski, 2008) e suas características (Slomski et al., 2013) e na qualificação pedagógica e desenvolvimento profissional dos docentes (Fávero et al., 2020).

Com base nos estudos elencados percebe-se uma lacuna para pesquisas que tratem de como ocorre a construção da prática pedagógica, pois são escassos os estudos com foco no estar docente, em como o contador adquiriu sua didática e saberes docentes e de que forma ele aplica esses saberes de maneira consciente e planejada dentro de sala de aula, uma vez que, as pesquisas têm como foco as metodologias utilizadas na prática e em suas características e não em como essa prática se constrói ao longo da trajetória desses profissionais.

Dos trabalhos encontrados sobre a Teoria da Socialização Profissional na área Contábil, o estudo de Vilela (2004) analisou como se estabelece o processo de socialização profissional por meio da parceria entre uma instituição educacional e uma organização empresarial. O estudo de Pontes (2017) investigou o processo de socialização profissional de secretários executivos em organizações cearenses.

Já, o estudo de Lima e Araújo (2019) identificou o processo de construção da identidade docente de professores de Ciências Contábeis. A partir destes estudos destaca-se como lacuna de estudos futuros a aplicação da Teoria da Socialização Profissional relacionadas a prática docente, a prática pedagógica e a prática educativa, no âmbito contábil.

A partir dessas constatações se torna latente a temática da prática pedagógica dos docentes em Ciências Contábeis que ministram disciplinas nesses cursos. Surgindo, assim, o seguinte problema de pesquisa: *Como se constrói a prática de ensino do Contador que se fez docente a partir da prática, a luz da Teoria da Socialização Profissional?* Com o intuito de responder ao problema de pesquisa o estudo tem como objetivo analisar como se constitui a prática de ensino de contadores que se fizeram docentes em Universidades Públicas do Estado do Rio Grande do Sul, a luz da Teoria da Socialização Profissional.

O estudo justifica-se pela necessidade de compreensão do processo de constituição da prática pedagógica de contadores que se tornam docentes, visando contribuir para a sua formação pedagógica, sem haver, contudo, intenção de esgotar o tema abordado. Igualmente, quando se coloca em evidência a área da contabilidade, o estudo também se justifica pela falta de pesquisas sobre essa temática, uma vez que os estudos encontrados abordam separadamente os saberes docentes (Anastácio, 2017; Slomski, 2008), suas características (Slomski et al., 2013), as metodologias utilizadas pelos docentes de Ciências Contábeis (Moreira, & Ribeiro, 2016; Santos, 2020; Silva, & Bruni, 2017) e na qualificação pedagógica (Fávero et al., 2020).

Hughes (1955), na Teoria da Socialização Profissional, ressalta a importância de estudos que considerem a vida profissional como um todo, dando ênfase, principalmente, à formação inicial e aos primeiros anos de carreira, visto que, são nestes momentos que a identificação com a profissão começa a tomar forma. O autor defende a socialização do indivíduo no meio profissional em que irá atuar a fim de tornar-se pertencente ao ambiente profissional.

Além da introdução, na qual ocorre a contextualização do tema prática pedagógica para contadores que se tornam docente, apontando estudos relacionados à temática e apresentando a teoria que subsidiará o estudo, também são apresentados a lacuna e o problema de pesquisa, objetivo geral e específicos e justificativa do estudo. O artigo contém o referencial teórico em que são abordados temas como: a Prática Pedagógica, Saberes Docentes e a Teoria da Socialização Profissional. Após é demonstrado o percurso metodológico percorrido para a obtenção dos resultados e os resultados encontrados e, por fim, as considerações finais do estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Práticas Pedagógicas

Após a reestruturação das licenciaturas decretada pelo governo federal em 2002, a terminologia “prática pedagógica” causou uma grande e salutar polêmica entre os docentes. (Machado, 2005). Neste sentido, definir a prática pedagógica tornou-se quase um tormento, pois poucos haviam se dedicado a tal zelo, uma vez que, para muitos, prática não se teoriza, prática se pratica. (Machado, 2005).

Com o intuito de compreender e conceituar a prática pedagógica docente diversos estudos foram realizados (Franco, 2016; Machado, 2005; Tozzeto, & Gomes, 2009). Os estudos apontam que o termo “prática pedagógica” é envolto de divergências, no que diz respeito a sua similaridade a outros

termos, como por exemplo: “prática docente” e “prática educativa” e no que tange a sua própria definição.

Para Franco (2016), “prática docente” é uma forma de saber fazer não reflexivo, ao contrário da “prática pedagógica”, que é, eminentemente, uma ação reflexiva. Ou seja, na primeira a ação ocorre inconscientemente, sem planejamento, e na segunda há uma preparação para a ação. Já a “prática educativa” é regida por critérios éticos, que servem para distinguir uma boa prática de uma prática indiferente ou má. (Franco, 2016).

Nessa perspectiva, a prática pedagógica ocorre quando a ação é acompanhada de intencionalidades, bem como na construção de práticas que conferem sentido às intencionalidades. Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos (Franco, 2016; Tozetto, & Gomes, 2009). No mesmo sentido, Cunha (2012) destaca que a prática pedagógica pode ser entendida como um saber objetivo que resulta em uma ação.

Com base na literatura é possível depreender-se que a prática pedagógica se configura como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo. (Cunha, 2012; Franco, 2016; Tardif, 2014; Tozetto, & Gomes, 2009). Para Tozetto e Gomes (2009), não basta transmitir o que se sabe aquele que não sabe, trata-se de uma relação ampla, os docentes devem se apoiar na racionalidade, pois sua ação exige razão, conhecimentos técnicos e prática em sala de aula, ou seja, para que o docente possa exercer a sua prática pedagógica é preciso planejar as ações e métodos que serão adotados. Com base no exposto, é possível depreender o termo prática pedagógica como uma ação planejada dentro de sala de aula, visando atender o processo de ensino-aprendizagem entre docentes e discentes.

Estudos anteriores sobre a temática foram realizados, como é o caso de Silva e Bruni (2017) que construíram um diagnóstico das práticas pedagógicas empregadas, analisando condicionantes para uma prática mais ativa ou mais passiva; Anastácio (2017) que analisou os saberes que se fazem presentes em casos de ensino relatados pelo professor de Ciências Contábeis; e Gibaut e Bruni (2020) que analisaram a associação entre práticas pedagógicas no ensino de Contabilidade, apresentadas como ativas ou passivas, motivação acadêmica e nível percebido de aprendizagem.

Os resultados encontrados por Silva e Bruni (2017) evidenciaram um ensino essencialmente passivo, com reduzida participação do discente. Algumas contradições foram encontradas no uso de práticas que caracterizam um ensino ativo como seminários, debates e discussão de casos por professores com marcantes características de ensino passivo, o que pode indicar o uso incompleto ou inadequado dessas práticas, que poderiam estar em uso de modo essencialmente passivo, comprometendo a eficácia da aprendizagem.

Já o estudo de Gibaut e Bruni (2020) evidenciou que práticas pedagógicas ativas estariam associadas a uma maior motivação acadêmica dos estudantes e a um maior nível percebido de aprendizagem. Anastácio (2017) verificou que os saberes identificados nos três casos de ensinios analisados são provenientes do conhecimento da disciplina, da prática de sala de aula, da instituição de educação onde os professores atuam, da convivência com os pares e com os alunos, bem como da trajetória pessoal, profissional e acadêmica vivenciada pelos docentes até então.

Depreende-se, a partir dos estudos analisados que o objetivo foi identificar a prática mais utilizada pelos docentes em sala de aula (Gibaut, & Bruni, 2020; Silva, & Bruni, 2017) e a compreensão

dos saberes que constituem a formação docente (Anastácio, 2017), não tendo como foco a construção e constituição da prática pedagógica, sendo está uma lacuna a ser explorada.

Saberes Docentes

Os saberes docentes vêm sendo objeto de estudo de vários pesquisadores como: Shulman (1986), Nóvoa (1992), Gauthier (1998), Pimenta (1999) e Tardif (2014). Sendo que destes Shulman (1986) e Nóvoa (2012) não enfatizam o saber da experiência como saber essencial à prática docente como os demais autores. Segundo Gauthier (1998), Pimenta (1999) e Tardif (2014) os saberes da experiência são definidos como um conjunto de saberes atualizados, adquiridos e exigidos no âmbito da prática profissional, se constituindo, por assim dizer, a cultura docente em ação.

Deste modo, o saber da experiência ou saber prático tem origem na prática cotidiana da profissão, sendo por ela validado (Cunha, 2007). Tardif (2014) além de dar ênfase ao saber da experiência, destaca que o saber do docente deve ser entendido a partir da relação que o docente mantém com seu trabalho e o ambiente da sala de aula. A partir das relações profissionais é possível planejar ações para o enfrentamento das situações cotidianas da atividade docente.

Dentre os estudiosos da temática de saberes docentes optou-se pelos saberes de Tardif (2014), pois dentre os demais estudiosos ele é um dos quais dá enfoque aos saberes profissionais. Para o autor o saber docente é um saber plural, ou seja, construído por diversos fatores, como: o saber profissional (oriundo da prática profissional), os saberes disciplinares (oriundos das regras e normas), os saberes curriculares (oriundos do conteúdo) e saberes experienciais (oriundos das experiências vivenciadas), exigindo do docente a capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto constroem sua prática.

Para Tardif (2014), o saber não se reduz exclusivamente a processos mentais, cujo suporte é a atividade cognitiva dos indivíduos, mas é também um saber social que se manifesta nas relações complexas entre docentes e discentes. Segundo Gauthier (1998) e Tardif (2014), a cultura e o contexto social em que os discentes estão inseridos são necessários para que se possa ter uma maior interação, bem como compreender o mundo e transformá-lo.

De acordo com Tardif e Raymond (2000), é a experiência de trabalho que se constitui em fundamento do saber, pois os saberes experienciais são frutos da vivência cotidiana que alicerça a prática e as competências profissionais. Os autores reforçam que há uma valorização da pluralidade do saber profissional docente, porém, com destaque para os saberes experienciais, ou seja, aqueles que emergem da prática e da vivência cotidiana, constituindo o núcleo vital do saber docente.

Para Tardif e Lessard (2005), o desenvolvimento do saber profissional é associado, tanto às suas fontes e lugares de aquisição, quanto às suas etapas de construção. Esta ideia reforça a colocação de Tardif (2014), quando chama o saber docente de saber plural, pois não é constituído apenas pela formação técnica, mas também pela prática diária que vai moldando a atuação do profissional da educação, por isso a relevância da boa relação do profissional com os meios de execução do trabalho, vai desde o ambiente de trabalho até o acesso as informações que permitam a construção cotidiana do saber.

Tardif (2014) busca entender o que se deve compreender por saber, chamando o docente de ator racional. Neste sentido, os docentes estão integrados num ambiente socioprofissional que determina, de antemão, certas exigências de racionalidade no interior dos quais o trabalho docente encontra-se preso, estruturado e condicionado. Pode-se afirmar, desta maneira que há uma irracionalidade dentro desta

ordem racional, que precisa ser revisada. Assim, Tardif (2014) alerta para que se revise a forma de atuar do quadro docente, além da necessidade de uma formação pedagógica continuada à prática docente.

Com base no exposto, pode-se definir os saberes docentes como um conjunto de saberes, oriundo de fontes diversas (conteúdo, didática, culturais, experienciais, profissionais etc.), que unidos subsidiam a formação do profissional docente. Neste sentido, faz-se necessário a compreensão e a reflexão sobre essas fontes de saberes para que o docente possa construir sua prática pedagógica de forma consciente.

Estudos pregressos sobre a temática foram realizados, tais como: Anastácio (2017), para analisar os saberes que se fazem presentes em casos de ensino relatados pelo professor de Ciências Contábeis; Moreno (2017), para compreender como se constitui o saber em controladoria nos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, sob a ótica da arqueologia foucaultiana; Bandeira (2017), para analisar, sob a ótica de teorias da educação, a respeito dos saberes e competências necessárias ao docente de Ciências Contábeis; Hillen, Laffin e Ensslin (2018), para identificar enfoques sobre formação docente na área Contábil em pesquisas selecionadas com base em Portfólios Bibliográficos, teóricos e empíricos, sobre o tema; e Slomski, Anastácio, Araujo, Slomski, e Carvalho (2020), para analisar os tipos de saberes que se fazem presentes em casos da prática educativa relatados por professores que atuam em curso de graduação em Ciências Contábeis, oferecido por instituições públicas de ensino superior.

De acordo com os esses estudos analisados, os resultados encontrados por Anastácio (2017) revelam que os saberes identificados são provenientes do conhecimento da disciplina, da prática de sala de aula, da instituição de educação onde os professores atuam, da convivência com os pares e com os alunos, bem como da trajetória pessoal, profissional e acadêmica vivenciada pelos docentes até então.

Para Moreno (2017), mesmo professores com formação acadêmica idênticas podem assumir perspectivas diferentes e a dispersão dessas perspectivas torna os saberes, ainda que de certa maneira confundidos com a contabilidade gerencial, abertos a novos conhecimentos de áreas diferentes da Contabilidade. O autor destaca a necessidade de a Contabilidade conduzir a formação discursiva, visando ampliar as possibilidades de atuação do futuro Contador.

Os resultados encontrados por Bandeira (2017) revelam que os conhecimentos teórico e prático precisam estar em constante renovação e reavaliação, não como uma reciclagem pedagógica, mas como uma construção permanente do saber docente e de transformação formativa e metodológica.

Hillen et al. (2018) apontam que os enfoques sobre a formação de docentes se situam no âmbito dos fundamentos para docência caracterizados por: saberes docentes, base de conhecimentos para o ensino e ensino reflexivo. Os autores apontam para a instrumentalização das atividades docentes relacionadas com os objetivos e o conteúdo do ensino: prática pedagógica, ambiente de aprendizagem, transposição didática, estratégias e conteúdo do ensino.

Slomski et al. (2020) evidenciaram um conjunto de saberes e de crenças sobre o ato de ensinar e de aprender que parecem influenciar o modo como os professores se posicionam na docência. Tais saberes se mostraram plurais e provenientes de fontes diversas: saberes disciplinares, curriculares, pedagógicos, experienciais e pessoais.

A partir dos estudos citados é possível constatar que estes focam em identificar, conhecer e analisar os saberes docentes, mas não tratam de como esses saberes se agregam a construção da prática pedagógica do profissional contábil, ou mais especificamente, do contador que decide se tornar docente. Desta forma, é possível depreender-se que são bem-vindos estudos que tratem dos saberes docentes no processo de construção da prática de ensino atual.

Teoria da Socialização Profissional (TSP) na Contabilidade

Everett Hughes, principal estudioso dessa teoria, formulou um esquema geral de referência para estudar a formação para profissões diversas, denominado de “a fabricação de um médico” e apresenta esta fabricação como uma espécie de “modelo” da socialização profissional, concebida como uma iniciação à cultura profissional, uma conversão do indivíduo a uma nova concepção do eu e do mundo, a uma nova identidade (Dubar, 1997). Neste sentido, na percepção de Hughes (1955) a Socialização Profissional possui três mecanismos específicos: 1) Passagem através do espelho: inserção no ambiente profissional; 2) Instalação na dualidade: percepção da profissão: teoria x prática; e 3) Grupo de referência: definição de qual grupo profissional se quer pertencer.

Em seu estudo sobre a construção da identidade de médicos, em 1955, Hughes constatou que os estudantes não se tornavam médicos ao adquirir conhecimentos teóricos, mas, sim, da imersão no trabalho real e de uma “conversão” em que os estudantes tinham contato com o mundo real da medicina, abandonando os estereótipos que tinham a respeito da profissão. (Hughes, 1955; Lima, & Araújo, 2019).

Para Hughes (1955), a transição da identidade de universitário para médico acontecia mediante a soma da cultura da profissão, linguagem específica, da prática e da projeção profissional. Surgindo assim, a teoria da Socialização Profissional, que defende que os processos de socialização da profissão permitem a construção da identidade profissional do indivíduo a partir da combinação da educação, do trabalho e da carreira. (Hughes, 1955). Para o autor a transição da identidade de discente para médico acontecia mediante a soma da cultura da profissão, da linguagem específica, da prática e da projeção profissional.

A vida profissional é feita, ao mesmo tempo, de relações entre patrões, colegas, clientes, público etc., inseridas em situações de trabalho, marcadas por uma divisão do trabalho, e de percursos de vida, marcados por imprevistos, continuidades e rupturas, êxitos e fracassos (Dubar, 2012). Sendo assim, pode-se dizer 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, 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. Para Hughes e os sociólogos interacionistas, não há, portanto, ruptura entre “profissionais” e “não profissionais”, e sim sistemas de trabalho fundada em uma continuidade, em um momento dado, entre todos aqueles que contribuem para um mesmo campo de atividade e que são objeto de recortes e de hierarquias entre empregos, ofícios e profissões dotados de exigências específicas. (Dubar, 2012).

Ressalta-se que o mundo do trabalho não pode ser reduzido a uma simples transação econômica, onde se resume ao uso da força de trabalho em troca de um salário, é necessário destacar a personalidade individual e a identidade social do sujeito, que cristaliza suas esperanças e sua imagem do eu, comprometendo sua definição e seu reconhecimento social (Dubar, 1997). Tendo como base essas premissas, entender o processo de socialização profissional e dos impactos da inserção de um indivíduo no ambiente profissional pode explicar como ocorre a construção de um docente que não teve uma formação pedagógica e ao longo do tempo se constitui docente.

Estudos progressos sobre o tema foram analisados, como é o caso de Pontes (2017), Grill et al. (2017), Lima (2018), Kowtha (2018), Moorosi e Grant (2018) e Lima e Araújo (2019).

Os resultados alcançados por Pontes (2017) demonstram que na prática profissional, ocorrem situações de contradição pelo desconhecimento e desvalorização da profissão. De modo geral, os resultados contribuem para preencher a lacuna da literatura empírica que aborda a socialização nas profissões ligadas à gestão organizacional, bem como promover o avanço científico do Secretariado Executivo.

O estudo de Grill et al. (2017) verificou que os alunos da capacitação e formação profissional, no início da sua vida profissional, parecem alterar as suas crenças e pressupostos sobre as características dos líderes eficazes. A liderança implícita dos alunos pode, assim, ser considerado dinâmico e receptivo, inclinado a mudar à medida que os alunos se socializam na vida profissional.

Lima (2018) encontrou três grandes dimensões da identidade docente dos professores participantes da pesquisa: Trajetória, Carreira e Docência. No que diz respeito a Trajetória, os professores acumulam experiências profissionais e acadêmicas e guardam referências de professores que marcaram sua trajetória. Já no aspecto de Carreira, observou que os professores entrevistados ingressam na docência, na maioria das vezes, sem planejamento e sem formação para tal. Assim, vão aprendendo a ser docente com base nos saberes experienciais e dos professores-referência.

Os achados de Kowtha (2018) mostram que o trabalho anterior relacionado a experiência e educação profissional moderam os efeitos das táticas de socialização na clareza do papel do recém-chegado, conflito de papéis e comprometimento organizacional.

Moorosi e Grant (2018) revelaram que a socialização precoce para a liderança ocorre durante a infância e no início da vida escolar, período em que traços e valores de liderança foram adquiridos; a formação inicial de professores foi considerada importante na introdução de concepção do papel principal; e a identidade do líder também se desenvolveu fora do contexto escolar, por meio de agentes pré-socializadores muito antes de assumirem os papéis docentes e dirigentes.

Por fim, Lima e Araujo (2019) depreendem que as experiências que os professores acumulam e guardam são de professores que marcaram a sua trajetória. Na análise da Docência foi observado que os professores experimentam situações e sentimentos durante o começo da carreira, mas que vão se adaptar e aprender a lidar com diversas situações, desenvolvendo seus saberes de experiências.

Especificamente na Contabilidade a discussão acerca da socialização profissional ainda é embrionária. Percebe-se um movimento na inserção dessa teoria em trabalhos internacionais (Daoust, & Malsch, 2019; Farag, & Elias, 2016; Fox, 2018,) e em trabalho nacional sobre a identidade docente de professores de contabilidade brasileiros (Lima, & Araújo, 2019).

Farag e Elias (2016) analisaram a relação entre ceticismo, personalidade e nível de socialização de 293 estudantes de graduação de Contabilidade. Os resultados do estudo indicam uma relação positiva entre as características de personalidade e o traço ceticismo profissional, e entre personalidade e socialização antecipada. Também existe uma relação positiva entre o ceticismo profissional e a socialização antecipada. Esses resultados são úteis para educadores contábeis que tentam socializar os alunos de Contabilidade na profissão.

Fox (2018) analisou a socialização de estudantes de doutorado em Contabilidade, de uma escola de negócios norte-americana. O estudo investiga a influência de redes de supervisores acadêmicos, facilitadores de colóquios e outros alunos de doutorado na socialização de acadêmicos de contabilidade em desenvolvimento, à medida que aprendem o processo de pesquisa. Demonstrando que essas relações desempenham um papel fundamental na formação do doutorando, em relação à sua respectiva área. O

estudo também demonstra a influência da metodologia particular que estão aprendendo, como parte do processo de socialização.

Daoust e Malsch (2019) discutiram a socialização de ex-auditores e como tais profissionais recordam e constroem significados das experiências passadas na profissão. Os resultados da pesquisa trazem três contribuições importantes: a perspectiva sócio temporal da pesquisa de auditoria, destacando os efeitos contínuos da identidade profissional de auditores, depois que eles mudam de carreira; aponta que as representações do passado fornecem aos ex-auditores um meio poderoso para promover seus interesses profissionais e estruturar relações de poder dentro das organizações; e apresenta o uso do trabalho de memória reflexiva como uma abordagem metodológica rigorosa em contabilidade e pesquisa organizacional.

Lima e Araújo (2019), em seu estudo sobre a construção da identidade docente dos professores de Ciências Contábeis, compreenderam como ocorre esse processo de construção, através da teoria da socialização. Para isso, os autores realizaram entrevistas semiestruturadas com seis docentes na fase de “estabilização” da carreira docente e as respostas foram analisadas por meio das narrativas originando duas dimensões da identidade docente dos participantes da pesquisa: trajetória e docência.

A partir do exposto depreende-se que os professores acumulam experiências profissionais e acadêmicas e guardam referências de professores que marcaram sua trajetória. Já na docência, foi observado que os professores experimentam situações e sentimentos negativos durante o começo da carreira, mas que vão se adaptando e aprendendo a lidar com situações diversas, construindo seus saberes experienciais. Os resultados também demonstram a necessidade de (re)pensar a inserção profissional de novos docentes, a formação acrítica e tecnicista desses, além de refletir sobre o papel que o docente tem perante as novas gerações e seus novos desafios. Em síntese, o saber docente vai ao encontro da Teoria da Socialização Profissional, pois, segundo essa teoria é através da socialização profissional que há construção da prática.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa no contexto das Ciências Sociais, classifica-se como descritiva quanto aos objetivos e como pesquisa de campo quanto aos procedimentos técnicos, seguindo os pressupostos de Gil (2007), pois busca descrever como se constitui a prática docente dos contadores que se fazem docentes.

O problema de pesquisa possui abordagem qualitativa, pois tem como foco “o como?” o contador se faz docente. Para Chizzoti (2006), esta abordagem traz uma compreensão maior sobre o objeto de investigação, tendo como parâmetro o processo e não simplesmente o resultado, tendo como princípio identificar, os significados visíveis e latentes que são perceptíveis a uma atenção sensível.

Também foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com base na busca sistemática da literatura para os temas tratados, em janeiro e fevereiro de 2022, nas bases do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES), na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (ENEPQ), dos últimos 5 anos (2017 a 2021).

A população do estudo se constitui de Docentes de Ciências Contábeis, de Instituições de Ensino Públicas do Rio Grande do Sul, uma vez que, segundo o Conselho Federal de Contabilidade

(CFC) em agosto de 2021, o estado do Rio Grande do Sul era o 4º estado com o maior número de contadores ativos e o 1º estado da região sul com o maior número de contadores ativos. (CFC, 2022).

Sendo assim, a população é constituída de instituições de ensino pública, na modalidade presencial, que ofertam o curso de graduação em Ciências Contábeis, e a amostra é constituída de Docentes que ministram as disciplinas de conteúdo profissional do núcleo contábil, que exerceram por pelo menos 5 anos a atividade contábil anteriormente ou concomitante a atividade docente.

Após a definição da população do estudo foi feita uma pesquisa no endereço eletrônico das instituições de ensino superior públicas, do estado do Rio Grande do Sul, com a finalidade de verificar as instituições que ofertam o curso de graduação em Ciências Contábeis, de posse dessa informação foi analisado o corpo docente dos cursos e, posteriormente, foi realizada a análise do currículo *lattes* desses docentes, ao todo foram analisados os currículos de 45 docentes de três instituições de ensino públicas do Rio Grande do Sul, a fim de verificar se estes docentes possuíam experiência profissional, mínima de cinco anos de atuação em contabilidade, chegando-se ao total de 18 docentes com este perfil.

Ao todo foram enviados 18 convites, dos quais 3 não se obteve resposta por parte dos docentes e 1 precisou ser desmarcado e, posteriormente cancelado, devido a problemas de saúde familiar do docente convidado. Ao todo a amostra compreende 14 convites aceitos, sendo sete docentes da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), três docentes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e 4 docentes da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de entrevista estruturada, de forma remota pela plataforma *Zoom*; após a aprovação do Comitê de ética em Pesquisa, conforme Parecer Consubstanciado nº 4.976.891; tiveram duração média de uma hora cada; e ocorreram em maio de 2022.

O roteiro de entrevistas foi dividido em duas partes, a primeira abrangeu 13 perguntas para verificar como os docentes de Ciências Contábeis agregam os saberes que constituem sua prática pedagógica de ensino atual; a segunda compreendeu três perguntas para investigar a aderência da Teoria da Socialização Profissional à prática de ensino atual dos docentes.

Após a conclusão do roteiro de entrevistas, a fim de testar o questionário, ele foi submetido a pré-teste, enviado a duas professoras doutoras, que lecionam no ensino superior e não fazem parte da amostra, sendo uma docente da área de Ciências Contábeis e outra da área de Educação, após realizada as correções e inclusões das sugestões de melhorias, foi dado seguimento as entrevistas junto aos docentes da amostra.

Para a análise dos dados utilizou-se a análise narrativa, pelo fato de que é uma técnica que não apenas reproduz e descreve os fatos, mas que apresenta as sutilezas e singularidades dos dados que são produzidos por meio de relatos. Clandinin e Connely (2000) definem pesquisa narrativa como uma forma de entender as experiências vivenciadas, em um processo de colaboração entre pesquisador e pesquisado. Por meio da narrativa as pessoas constroem a vida individual, pois preservam perspectivas particulares mais autênticas, bem como a vida social. A pesquisa narrativa mais comum pode ser descrita como uma metodologia, que consiste na coleta de histórias sobre determinado tema, na qual o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno.

RESULTADOS

A seguir são apresentadas as narrativas que respondem ao problema de pesquisa, para os entrevistados as experiências profissionais, em empresas, escritórios e órgãos de classe foram

fundamentais para a construção do ser docente, que trouxeram repertório e segurança para a atuação dentro de sala de aula, conforme descreve o entrevistado 11.

Em cada parte da empresa que eu trabalhava, eu aprendi o que eu estava fazendo. Quando eu virei o encarregado da contabilidade eu entendi o que cada parte montava o todo que eu via lá no final. De onde vinham todas as informações que eu recebia naquele Balanço que eu fechava. Eu acho que isso me formou como contador e me ajudou a poder explicar o que é contabilidade, porque aquilo ali é que me mostrou de onde vêm e para onde vão e como surgem e porque as coisas acontecem dentro da contabilidade. Contabilidade é uma estrutura, é uma linguagem, é uma forma de ver a situação da empresa e essa situação vai se montando por pequenas coisinhas. Se essas pequenas coisinhas, se a gente não entende de onde vem, a gente não sabe aonde elas chegam. E isso eu acho que talvez foi o que mais me ajudou, principalmente logo no início. A gente chega na sala de aula lá no começo, com bastante medo de dar aula, porque tu não sabe o que tu vais encontrar, mas quando eu cheguei para dar aula de contabilidade mesmo, contabilidade básica, eu tinha muita segurança do que eu estava explicando, porque eu sabia de onde vinha. (E11).

Outro ponto que, segundo os entrevistados, ajudou na construção da prática pedagógica dentro da sala de aula foi a proximidade da disciplina com as experiências profissionais vivenciadas, pois torna-se mais fácil ensinar um conteúdo quando o docente, além de possuir o conhecimento teórico, já experimentou na prática a aplicação do conteúdo a ser estudado, conforme pode-se observar no trecho da narrativa dos entrevistados 1, 2 e 12.

Tudo o que eu aprendi de folha de pagamento no escritório, na empresa, eu levava para a sala de aula. Quando eu ia explicar o cálculo da folha, quando eu ia explicar os encargos sociais sobre folha, eu usava aqueles exemplos que eu tinha na minha empresa, sem citar nomes, para ajudar a explicar. Então isso me ajudava muito, porque são exemplos práticos que eu levava para a sala de aula. (E1).

Quando eu vim para trabalhar numa big for e então eu tive essa vivência de auditoria, que é exatamente as disciplinas que eu trabalho desde o início da docência, então, acho que a experiência prática foi essencial para eu conseguir entrar na carreira. (E2).

Eu comecei a faculdade de 2001 e em 2003 eu entrei no concurso, não para contador ainda. Eu entrei no concurso no cargo de técnico em contabilidade, na prefeitura municipal da “Cidade X”. E sim, foi uma grande escola para a minha carreira docente, porque hoje eu leciono com muito mais profundidade e muito mais frequência as disciplinas voltadas ao setor público, tanto na graduação quanto na especialização e mestrado. (E12).

Outro ponto relevante apontado pelo estudo são as influências familiares e a participação em grupos sociais não vinculados a contabilidade, mas que indiretamente contribuem para a prática docente, pois auxiliam na oratória e na liderança, habilidades comportamentais essenciais para o docente, conforme pode-se observar na narrativa dos entrevistados 4, 7 e 9.

Eu sempre quis ser o professor, por exemplo, a docência como carreira era expectativa de vida. Eu sou de uma família relativamente simples, humilde, e o meu pai era motorista de caminhão, minha mãe, dona de casa, mas eu tinha duas tias que eram professoras das séries iniciais. Naquela época, ainda na infância, elas trabalhavam com materiais de contagem, elas faziam magistério. Me usavam como cobaia para ver se aquilo ia funcionar ou não, então eu gostava muito de fazer as atividades com elas. (E4)

Eu entrei para o movimento de escoteiro com 18 anos. Minha mãe não me deixou fazer o escotismo quando eu tinha idade, por causa dos estudos, na cabeça dela eu deixaria os estudos de lado em função do escotismo. E aí eu entrei com 18 anos por convite de um colega do exército. Eu entrei para o movimento e logo em seguida eu fui ser chefe. Dentro desse movimento, a gente tem outros chefes no grupo. Teve um determinado momento que nós tínhamos lá em torno de 25 chefes e nossas reuniões eram reuniões grandes, assim com pessoas, de muita idade e pessoas de pouca idade e na época eu tinha lá meus 20 e pouquinhos. Então eu tinha que lidar com essas diferenças. Eu fui bem nesse movimento e dentro do movimento de escoteiro também existem cursos e depois que a gente faz o curso a gente também é habilitado a passar esse curso para outras pessoas. Então nós fazíamos curso para os meninos. Então eu fazia cursos dentro do movimento, e não deixava de ser um ensinamento, não era uma aula, é claro que é diferente, mas a gente tinha plano, a gente tinha conteúdo, a

gente tinha todos esses requisitos que a gente utiliza numa sala de aula e isso eu levo como um aprendizado que eu tive, e esse aprendizado também me ajudou, como eu te disse, na sala de aula. (E7)

Desde a época da faculdade, eu participava de movimentos da igreja católica que envolvia em fazer cursos, retiros, palestra e música e apesar de eu ser extremamente tímido, as pessoas que me conhecem sabem que eu sou extremamente tímido. Eu consigo mais ou menos enfrentar uma plateia, ainda que muito assustado, mas consigo falar, consigo me articular, consigo me comunicar com as pessoas, e acho que isso também, junto com aquela experiência, quer dizer que eu tive na própria graduação, mas como experiência externa, me ajudou. (E9)

Os relatos demonstram que não só os familiares tiveram influência na escolha da docência, mas os professores da graduação foram fundamentais nessa escolha. Os relatos demonstram a importância desses professores no comportamento dentro de sala de aula e na forma, na relação com os alunos e na forma de ministrar o conteúdo e as avaliações, como pode-se perceber nos relatos dos entrevistados 1, 8 e 11, a seguir:

A gente separa alguns professores, alguns docentes, não é que tu o tenhas como um ídolo, mas como um exemplo. Tu tens aqueles exemplos bons e os exemplos ruins. Então, eu tive um professor de auditoria que eu gostava muito da didática dele, da forma de explicar, da forma de passar exercícios. Então eu conseguia compreender melhor o conteúdo, não só na graduação, mas na especialização e no mestrado, enquanto a gente não tem nenhuma formação para a docência, a gente pega um olhar daquele professor que tu gostas mais, que tu admiras mais como professor, como profissional. (E1)

Não tenho nenhuma experiência fora a minha admiração pelos colegas docentes. Isso fez com que lá na minha graduação eu começasse a pensar na docência como carreira profissional, observando os meus colegas. Na verdade, foi mais por admiração aos mestres, que me trouxe um desejo assim, de ir para a sala de aula também profissionalmente. (E8)

Nos cursos que eu fui aluno, o que me ajudou a montar o meu o comportamento, digamos assim, docente. Isso que eu vou te dizer, eu sempre fui muito duro. Eu nunca fui muito daqueles professores que carregavam os alunos no colo, que tentavam fazer de tudo para que o aluno pudesse ter aprovação. Eu tinha um professor na graduação que sempre foi muito rígido quanto a isso, ele fazia algo em torno de 10 a 12 avaliações durante o semestre inteiro. E isso foi algo que eu, em determinado momento da minha vida docente, eu comecei a fazer e achei interessante e me parecia que dava bastante resultado. (E11)

Com base nos relatos dos docentes entrevistados é possível concluir que os saberes docentes foram constituídos ao longo de suas trajetórias de vida, tanto pessoal, quanto profissional e que as experiências vivenciadas junto ao domínio do conteúdo criaram o docente atual, que atua na sala de aula hoje. Tardif (2014) e Anastácio (2017) corroboram com esse entendimento ao mencionar que o saber docente é um saber plural, constituído de diversos fatores, como o conhecimento da disciplina, o domínio do conteúdo, a prática profissional e a partir das experiências vivenciadas.

Compreender de onde vem esses saberes e de que forma se constituíram é fundamental para que o docente possa dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto constroem sua prática de forma consciente, pensada e planejada.

Ao “investigar a aderência da Teoria da Socialização Profissional à prática de ensino atual deste docente”, verificou-se que essa aderência ocorre na inserção do docente no ambiente profissional. Atuar em um escritório contábil e/ou empresa pública ou privada, conforme relatos dos entrevistados 1, 2 e 12, descritos anteriormente, bem como as referências de docentes que marcaram sua trajetória acadêmica, conforme relatos dos entrevistados 1, 8 e 12, são peças-chave na transição do profissional contábil para a profissão docente.

Sobre a Socialização Profissional é importante destacar o estágio docente, pois muitos relatos trazem experiências positivas vivenciadas durante o estágio. Outras ainda, revelam, mudança de

comportamento, mesmo já atuando anos como docente, como pode-se verificar nos relatos dos entrevistados 10 e 14, a seguir:

O segundo aspecto para a minha evolução é que durante o mestrado eu fiz a docência orientada. Tive muita sorte na docência orientada, porque a pessoa com quem eu fiz, docência orientada, na verdade era, além de ter sido minha professora, ela era minha colega na pós-graduação, que era a professora “Fulana”. Ela estava grávida. Eu acabei assumindo a disciplina de contabilidade introdutória ou de contabilidade custo. No nível assim, muito alto de cognição, compreensão. Eu tinha uma formação muito sólida, então foi muito gratificante você ter a primeira oportunidade. Você ter a primeira experiência com alunos que te dão uma resposta muito positiva. Foram essas as principais influências que eu tive durante a graduação e a pós-graduação na minha formação docente. (E10).

Quando eu estive no mestrado, eu tive a oportunidade de ser como a gente chama, estagiária. Eu acho que estágio docente, professor é estágio docente. Um professor perguntou se eu queria ser, porque eu tinha bastante conhecimento ali nessa parte contábil. Ele me convidou para uma disciplina já mais avançada, e eu me lembro que o professor se sentou lá no final da sala, baixou a cabeça, nem olhou para mim, em nenhum momento, me deixou bem à vontade. Rapidamente, passando todo o conteúdo, conversando, explicando, muito rápido. Então isso foi algo que eu percebi que eu precisava mudar, que o tempo de um não é o tempo do outro. Então, o docente geralmente como ele tem o domínio, ele acha que aquilo que ele está falando já basta. E o aluno que está em aprendizado, ele precisa de mais percurso. (E14).

Os resultados encontrados por meio das narrativas dos docentes entrevistados vão ao encontro das três dimensões de Lima (2018) definidas como: Trajetória, Carreira e Docência, pois os professores acumulam experiências profissionais e acadêmicas e guardam referências de professores que marcaram sua trajetória, a maioria dos docentes entrevistados ingressam na docência sem planejamento e sem formação para tal. Sendo assim, vão aprendendo a ser docente com base nos saberes experiências.

Por meio dos relatos é possível destacar outros pontos que fazem parte da trajetória docente, como os requisitos exigidos pelas instituições públicas nos concursos para a seleção de docentes de Ciências Contábeis, uma vez que há pouco incentivo na graduação de Ciências Contábeis para pesquisas e para o próprio exercício da docência, como pode-se notar pela narrativa do entrevistado 4.

Aí tu terminas a graduação, tu queres fazer uma pós-graduação, tu não tens currículo. Tu não tens produção. Tu não tens publicação, tu não sabes fazer um projeto de pesquisa. E tu acaba não sendo preparado para isso, então eu digo assim, que eu tive uma experiência profissional. Uma experiência profissional no escritório e na docência técnica. E na graduação a sorte de ter tido no último semestre, no último ano de graduação, uma professora que me incentivou. Porque durante a graduação eu não tive esse incentivo de pensar numa formação, de pensar em currículo, pensar em participar de evento. A participação de evento era exigida para cumprir horas. (E4).

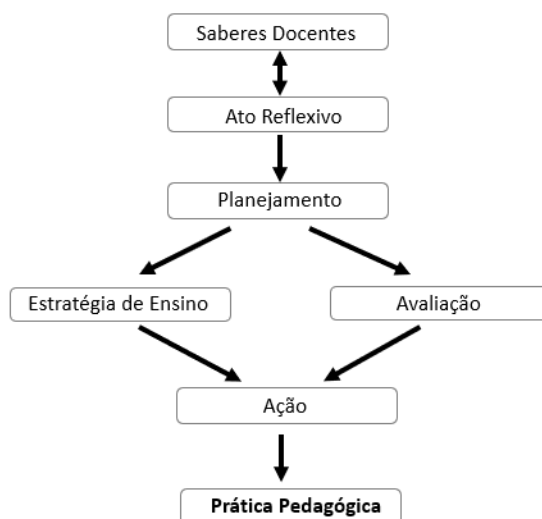
A falta de incentivo à produção científica na graduação e pós-graduação dos cursos de Ciências Contábeis faz com que muitos profissionais não participem desses processos seletivos, pois só se deparam com essa demanda no momento de procurar uma colocação como docente. Outro ponto apontado nas narrativas foi a falta de preparação para a participação de atividades de cunho administrativo, como gestão e coordenação de cursos, conforme mencionado pelo entrevistado 3.

Tem uma questão que muitas vezes também é ignorada, principalmente para o docente que entra em universidade pública, que são as atividades administrativas que o docente tem que assumir também. Então, é além das suas atribuições docentes, de pesquisa, e sim, tem algumas funções administrativas que precisam ser desenvolvidas por docentes, como por exemplo, a coordenação de curso, chefia de departamento, comissões para diversos tipos de comissões que são feitas por docentes. E muitas vezes também os docentes, dependendo da trajetória não tem experiência de gestão pública ali naquele ambiente. (E3).

Tendo como base a literatura citada e as análises das narrativas dos docentes entrevistados nesse estudo é possível ponderar que a construção da prática pedagógica ocorre quando o docente toma

consciência dos seus saberes, oriundos de suas vivências pessoais e profissionais, ou seja, por meio da sua socialização profissional, antes e durante a docência, e reflete sobre elas, agindo de forma racional, planejando sua prática recorrendo a utilização de estratégias de ensino e avaliações adequadas ao perfil do seu aluno, conforme demonstrado na Figura 1.

Figura 1 - Prática pedagógica



Fonte: Elaborado a partir da síntese da literatura analisada.

Sendo assim é possível depreender a partir da Figura 1 que, para que a prática pedagógica ocorra, é preciso que o docente compreenda o que são saberes docentes, se aproprie desses saberes, refletindo sobre eles, e com base nesta reflexão, possa planejar de maneira consciente quais estratégias de ensino e métodos de avaliação irá utilizar dentro de sala de aula, ou seja, prática pedagógica é uma ação consciente desencadeada após a reflexão sobre os saberes docentes, tornando o docente apto a planejar suas ações dentro de sala de aula no processo de ensino-aprendizagem.

A definição do conceito de prática pedagógica mencionado na Figura 1 vai ao encontro de autores como Slomski (2007), Cunha (2012), Slomski et al. (2013), Vendruscolo e Bercht (2015), Moreira e Ribeiro (2016), Anastácio (2017), Carvalho (2017), Silva e Bruni (2017), Fávero et al. (2020) e Santos (2020), que revelam em suas pesquisas que a prática pedagógica dos docentes dos cursos superiores de Ciências Contábeis é construída no dia a dia, dentro da sala de aula e por meio de suas experiências profissionais e pessoais, corroborando com o entendimento de Dubar (2012), Cunha (2012) e Tardif (2014) que apontam que a vida profissional é construída no ambiente de trabalho, e pelas trajetórias individuais do sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa analisou como se constitui a prática de ensino de contadores que se fizeram docentes em Universidades Públicas do Estado do Rio Grande do Sul, a luz da Teoria da Socialização Profissional, por meio da compreensão sobre a forma que os docentes agregaram os saberes docentes ao longo de suas trajetórias e suas experiências com a socialização profissional.

Ao analisar as narrativas dos docentes identificou-se que a maioria dos entrevistados ingressou na carreira docente, sem planejamento, por convite, devido à sua experiência profissional. Na

percepção dos docentes essas experiências foram fundamentais na sua formação docente e na constituição do seu ser atual. Os entrevistados relatam que a participação em estágio docente, mesmo que depois de anos atuando como docente, trouxe um novo olhar sobre a prática exercida. Os docentes entrevistados alegam que após a participação em cursos de especialização, como mestrado e doutorado, passaram a ter uma nova visão sobre a prática pedagógica exercida até aquele momento, fazendo com que houvesse uma reflexão sobre a maneira de agir dentro de sala de aula.

A participação dos docentes em grupos sociais, como igrejas, quartel, grupos de escoteiros foram um diferencial na constituição comportamental do docente, pois por meio dessas experiências esses docentes chegaram mais preparados para atuarem diante dos alunos, auxiliando na condução e liderança em sala de aula.

Após as análises das narrativas dos docentes entrevistados, alinhado ao referencial teórico, é possível concluir que a prática pedagógica do contador que se constitui docente ocorre quando o docente toma consciência dos seus saberes adquiridos, por meio de suas vivências e de suas experiências de socialização profissional, e refletindo sobre esses saberes, age utilizando-se de estratégias de ensino e de metodologias de avaliações, de forma planejada.

Além da definição da constituição da prática pedagógica do docente o estudo traz contribuições relevantes para a formação do docente de Ciências Contábeis. Sobre a experiência profissional em empresas e escritórios contábeis, pode auxiliar na ampliação do horizonte do docente, fazendo com que este tenha uma visão mais ampla da contabilidade, facilitando a sua atuação dentro de sala de aula, por meio de exemplos oriundos de sua vivência, além de facilitar a troca com o aluno que já atua do mercado.

O estudo pode auxiliar na revisão de conceitos; pode auxiliar no estágio docente, pois instiga o docente a repensar sua prática pedagógica, por meio de exemplos de colegas, bem como na implementação de novas estratégias de ensino; em termos profissionais pode auxiliar na preparação e abordagem do conteúdo dentro de sala de aula, ampliando o repertório do docente para apresentar exemplos práticos e, em contrapartida ter uma sensação de segurança pela experiência que possui.

As contribuições do estudo também se voltam para influenciar novos professores, pois pode auxiliar no entendimento sobre a constituição do ser docente, esclarecendo o tipo de docente que deseja ser ou o tipo que não deseja ser; pode ser influenciado por outros grupos não relacionados a contabilidade, auxiliando o docente a se preparar para se expressar em público, na oratória, para trabalhar em equipe e exercer um papel de liderança, habilidades comportamentais essenciais para o docente; por fim, pode auxiliar no comportamento dentro de sala de aula, em como o docente quer ser lembrado pelos seus alunos, na forma que ministra o conteúdo e aplica avaliações, instigando familiares a se inspirarem nessa profissão.

O estudo tem como principais limitações o fator regional e a modalidade de ensino, uma vez que foi realizado, apenas com docentes do estado do Rio Grande do Sul de instituições públicas. Em relação as sugestões de pesquisas futuras sugerem-se novas pesquisas com docentes de outros estados, a fim de comparar se as vivências, experiências, facilidades e dificuldades dos docentes são similares. Também se sugere, mesclar a metodologia de análise, empregando a metodologia quantitativa para colaborar com a análise qualitativa.

Algumas reflexões surgem ao final da pesquisa, a partir das narrativas, e merecem destaque, pois podem ser interpretadas como sugestões para aqueles profissionais que iniciam na docência ou para a gestão universitária em termos de acolhimento dos novos docentes.

Sobre a integração e ambientação de novos docentes na carreira. Alguns docentes narraram se sentirem perdidos no início de suas atividades, sem saber aonde ir, qual sua sala e quem eram seus colegas. Neste sentido, é importante repensar como está ocorrendo essa integração de novos docentes no ambiente acadêmico, sejam elas de docentes temporários, contratados ou efetivos.

Sobre as funções administrativas, de gestão e de coordenação, as narrativas tornam indubitável que a profissão docente vai além do momento de sala de aula, que além de tempo de estudo e preparo da disciplina é preciso participar de coordenação de curso, de comissões, de grupos de trabalhos departamentais, entre outros, que muitas vezes se tornam um desafio para os docentes, pois estes não tiveram nenhuma preparação para exercer esses cargos.

Sobre os requisitos para a contratação ou exigências em concursos públicos para docentes de Ciências Contábeis, o estudo comprova que a socialização profissional é um diferencial na carreira docente, mas esta experiência não é muito reconhecida para um processo seletivo. Em contrapartida, publicações têm pontuações elevadas na seleção de novos docentes, mesmo havendo escasso incentivo e apoio por parte das instituições e órgãos de fomento na promoção da pesquisa e publicações na área de Ciências Contábeis na graduação e até mesmo na pós-graduação. Esse é um ponto que merece atenção, analisar quais as habilidades e as competências de fato formam um docente.

REFERÊNCIAS

Anastácio, J. B. (2017). *Formação e desenvolvimento profissional para uma prática pedagógica reflexiva na educação superior: casos de ensino na evidência de saberes do professor que atua na graduação em Ciências Contábeis*. 2017, 152 f. Dissertação de Mestrado - FECAP, São Paulo/SP, Brasil.

Bandeira, L. S. (2017). Capacidades necessárias à prática docente em Ciências Contábeis. *Revista Desafios*, 4(2), 194-208. Doi: [10.20873/ufv.2359-3652.2017v4n2p194](https://doi.org/10.20873/ufv.2359-3652.2017v4n2p194).

Carvalho, A. F. (2017). *A construção da prática pedagógica dos professores do curso de Ciências Contábeis na educação a distância*. Dissertação de Mestrado - Universidade Católica de Santos - UNISANTOS, Santos/SP, Brasil.

Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes.

Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Conselho Federal de Contabilidade. (CFC, 2021). *Profissionais ativos nos Conselhos Regionais de Contabilidade*. Coordenadoria de Registro. 01 ago. 2021. Recuperado em 26 out. 2022, de <https://www3.cfc.org.br/spw/crcs/ConselhoRegionalAtivo.aspx>

Cunha, E. R. (2007). Os saberes docentes ou saberes dos professores. *Revista Cocar*, 1(2), 31-39.

Cunha, M. I. (2012). *O bom professor e sua prática*. São Paulo: Papirus.

Daoust, L. & Malsch, B. (2019). How ex-auditors remember their past: the transformation of audit experience into cultural memory. *Accounting, Organizations and Society*, 77©, 101050.

Dubar, C. (2012). A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. *Cadernos de Pesquisa*, 42(146), 351-367. Doi: [10.1590/S0100-15742012000200003](https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000200003).

Dubar, C. (1997). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Portugal: Porto, 1997.

Farag, M. S. & Elias, R. Z. (2016). The relationship between accounting students: personality, professional skepticism and anticipatory socialization. *Accounting Education*, 25(2), 124-138. Doi: [10.1080/09639284.2015.1118639](https://doi.org/10.1080/09639284.2015.1118639).

Farias, A. C. (2018). A prática pedagógica do professor de contabilidade na educação à distância: a construção da prática. *Revista Digital de Gestão e Negócios*, 1(2), 54-74.

Fávero, A. A., Consaltér, E. & Tramontina, C. C. (2020). A formação docente de professores de cursos de bacharelado: desafios da prática pedagógica. *Cadernos de Pesquisa*, 27(2), 237-259. Doi: [10.18764/2178-2229.v28n2-2020-10](https://doi.org/10.18764/2178-2229.v28n2-2020-10).

Fox, K. A. (2018). The manufacture of the academic accountant. *Critical Perspectives on Accounting*, 57(C), 1-20.

Franco, M. A. R. S. (2016). Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 97(247), 534-551. Doi: [10.1590/S2176-6681/288236353](https://doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353).

Gauthier, C. (1998). *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí, 1998.

Gibaut, E. A. & Bruni, A. L. (2020). A sua forma de ensinar me motiva e eu percebo que aprendo? Uma análise das práticas pedagógicas e as suas consequências para a motivação acadêmica. *Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade*, 10(1), 65-81.

Gil, A. C. *Didática do ensino superior*. São Paulo: Atlas, 2007.

Grill, M., Pousette, A., Nielsen, K., Grytnes, R. & Törner, M. (2017). Supervisors and teachers' influence on expectations on empowering leadership among students in vocational education and training. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 9(2). Doi: [10.1186/s40461-017-0046-3](https://doi.org/10.1186/s40461-017-0046-3).

Hillen, C., Laffin, M. & Ensslin, S. R. (2018). Proposições sobre formação de professores na área contábil. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 16 (106). Doi: [10.14507/epaa.26.3060](https://doi.org/10.14507/epaa.26.3060).

Hughes, E. C. (1955). The making of a physician: general statement of ideas and problems. *Human Organization*, 14 (4), 21-25. Doi: [10.17730/humo.14.4.52022ku752048813](https://doi.org/10.17730/humo.14.4.52022ku752048813).

Kowtha, N. R. (2018). Organizational socialization of newcomers: the role of professional socialization. *International Journal of Training and Deveploment*, 22(2) 87-106. Doi: [10.1111/ijtd.12120](https://doi.org/10.1111/ijtd.12120).

Lima, J. P. R. (2018). *Ser professor: um estudo de identidade docente na área de Ciências Contábeis*. Dissertação de Mestrado – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto/SP, Brasil.

- Lima, J. P. R. & Araújo, A. M. P. (2019). Tornando-se professor: análise do processo de construção da identidade docente dos professores de Ciências Contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 12(2), 1-22. Doi: [10.14392/asaa.2019120204](https://doi.org/10.14392/asaa.2019120204)
- Machado, V. (2005). Definições de prática pedagógica e a didática sistêmica: considerações em espiral. *Revista Didática Sistêmica*, 1, 126-134.
- Moorosi, P. & Grant, C. (2018). The socialisation and leader identity development of school leaders in Southern African countries. *Journal of Educational Administration*, 56(6), 643-658. Doi: [10.1108/JEA-01-2018-0011](https://doi.org/10.1108/JEA-01-2018-0011).
- Moreira, J. R. & Ribeiro, J. B. P. (2016). Prática pedagógica baseada em metodologia ativa: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional. *Outras palavras*, 12(2), 93-114.
- Moreno, T. C. B. (2017). *O saber em controladoria sob a ótica de Foucault: análise do ensino da controladoria nos programas de pós-graduação em contabilidade do Brasil*. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel/PR, Brasil.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 77-92.
- Pagnan, L. C., Costa, J. M. & Silva, S. F. K. (2016). Profissionais de Ciências Contábeis: competências pedagógicas para o exercício da docência. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 17(4), 362-369. Doi: [10.17921/2447-8733.2016v17n4p362-369](https://doi.org/10.17921/2447-8733.2016v17n4p362-369).
- Pimenta, S. G. (1999). Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: Pimenta, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 15-34.
- Pontes, E. S. (2017). *O processo de socialização profissional: estudo com secretários executivos em organizações cearenses*. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, Brasil.
- Santos, T. D. (2020). *Formação docente universitária: um estudo sobre as práticas pedagógicas adotadas no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba*. Monografia de Graduação - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, Brasil.
- Shulman, L. S. (1986). Aqueles que entendem: o crescimento do conhecimento no ensino. *Pesquisador educacional*, 15(2), 4-14.
- Silva, U. B. & Bruni, A. L. (2017). O que me ensina a ensinar? Um estudo sobre fatores explicativos das práticas pedagógicas no ensino de contabilidade. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 11(2), 214-230. Doi: [10.17524/repec.v11i2.1531](https://doi.org/10.17524/repec.v11i2.1531).
- Slomski, V. G. (2007). Saberes e competências do professor universitário: contribuições para o estudo da prática pedagógica do professor de Ciências Contábeis do Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 1(1), 87-103. Doi: [10.11606/rco.v1i1.34699](https://doi.org/10.11606/rco.v1i1.34699).
- Slomski, V. G. (2008). Saberes que fundamentam a prática pedagógica do professor de Ciências Contábeis. Anais do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, São Paulo, Brasil, 8.

Slomski, V. G., Anastácio, J. B., Araujo, A. M. P., Slomski, V. & Carvalho, R. F. (2020). Casos da prática educativa na aprendizagem da docência universitária. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(33). Doi: [10.14507/epaa.28.5041](https://doi.org/10.14507/epaa.28.5041).

Slomski, V. G., Lames, E. R., Megliorini, E. & Lames, L. D. C. J. (2013). Saberes da docência que fundamentam a prática pedagógica do professor que ministra a disciplina de gestão de custos em um curso de Ciências Contábeis. *Revista Universo Contábil*, 9(4), 71-89. Doi: [10.4270/ruc.20139](https://doi.org/10.4270/ruc.20139).

Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

Tardif, M. & Lessard, C. (2005). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes.

Tardif, M. & Raymond, D. (2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação e sociedade*, 21(73), 209-244. Doi: [10.1590/S0101-73302000000400013](https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000400013).

Tozetto, S. S. & Gomes, T. S. (2009). A prática pedagógica na formação docente. *Reflexão e Ação*, 17(2), 181-196. Doi: [10.17058/rea.v17i2.1150](https://doi.org/10.17058/rea.v17i2.1150).

Vendruscolo, M. I. & Bercht, M. (2015). Prática pedagógica de docentes de Ciências Contábeis da região sul e sudeste do Brasil: um estudo da percepção da afetividade. *ConTexto*, 15(29), 113-128.

Vilela, G. C. (2004). *A socialização profissional por meio da parceria escola/empresa: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado - Universidade de Taubaté, Taubaté/SP, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Concepção, coleta de dados, análise de dados e redação.

Autora 2 – Orientação, supervisão, revisão e edição.

Autora 3 – Metodologia, orientação e supervisão.

Autora 4 – Revisão e sugestões de melhorias.

Autora 5 – Revisão e sugestões de melhorias.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram que não há conflito de interesses com o artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.