

Revisão de literatura sobre identidade docente de mulheres: Há espaço para esta discussão na academia contábil?

Autoria

Camilla Soueneta Nascimento Nganga - camillasn@ufu.br

Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis / UFU - Universidade Federal de Uberlândia

Silvia Pereira de Castro Casa Nova - silvianova@usp.br

Curso de Pós-Grad em Controlad e Contab/Facul de Economia, Admin e Contab – PPGCC/FEA / USP - Universidade de São Paulo

Mestrado em Ciências Contábeis / Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Resumo

Essa pesquisa teve por objetivo mapear os estudos no campo da identidade docente de mulheres na educação superior. Para tanto, foi desenvolvida com base nos parâmetros do instrumento Knowledge Development Process – Constructivist (Proknow-C), com a busca sistemática de artigos em nove bases de referências, em inglês e português. Foram selecionados 35 artigos que levaram ao desenvolvimento de cinco categorias conceituais que dialogam com a identidade docente das mulheres na academia: A academia enquanto espaço heteronormativo, masculinizado e branco; A mentoria e sua influência nas identidade docentes de acadêmicas; As tensões e os conflitos ao se pensar o work-life balance e a maternidade; A socialização das mulheres na academia; As múltiplas identidades que se interseccionam, influenciam e são influenciadas pela identidade docente. Aprofundou-se na análise das duas categorias menos endereçadas na literatura. Essa revisão auxilia na compreensão da complexidade inerente ao processo de construção identitária de mulheres acadêmicas diante de um ambiente genderificado, considerando tanto a influência dos papéis sociais de gênero na academia, quanto às demais identidades que uma mulher pode possuir. Diante dos resultados, acreditamos que sim, há espaço para esta discussão na academia contábil.

Revisão de literatura sobre identidade docente de mulheres: Há espaço para esta discussão na academia contábil?

Resumo

Essa pesquisa teve por objetivo mapear os estudos no campo da identidade docente de mulheres na educação superior. Para tanto, foi desenvolvida com base nos parâmetros do instrumento *Knowledge Development Process – Constructivist (Proknow-C)*, com a busca sistemática de artigos em nove bases de referências, em inglês e português. Foram selecionados 35 artigos que levaram ao desenvolvimento de cinco categorias conceituais que dialogam com a identidade docente das mulheres na academia: A academia enquanto espaço heteronormativo, masculinizado e branco; A mentoria e sua influência nas identidade docentes de acadêmicas; As tensões e os conflitos ao se pensar o *work-life balance* e a maternidade; A socialização das mulheres na academia; As múltiplas identidades que se interseccionam, influenciam e são influenciadas pela identidade docente. Aprofundou-se na análise das duas categorias menos endereçadas na literatura. Essa revisão auxilia na compreensão da complexidade inerente ao processo de construção identitária de mulheres acadêmicas diante de um ambiente genderificado, considerando tanto a influência dos papéis sociais de gênero na academia, quanto às demais identidades que uma mulher pode possuir. Diante dos resultados, acreditamos que sim, há espaço para esta discussão na academia contábil.

Palavras-chave: Identidades Docentes. Mulheres. Revisão de Literatura. Academia Contábil.

1. Introdução

Uma revisão de literatura busca conhecer o estado da arte de um determinado campo ou assunto, bem como oferecer um panorama de como o tema foi estudado, pesquisado, pensado, refletido e escrito, considerando contextos, abordagens e realidades distintas. Na área da Educação Contábil temos as séries de revisões importantes como as de Bárbara Apostolou e outros (Apostolou, Dorminey, Hassell, & Rebele, 2016; Apostolou, Dorminey, Hassell, & Watson, 2013).

Além dessas, identificamos revisões sobre as discussões de gênero na área de contabilidade, porém sem reflexões diretas sobre educação (Haynes, 2017; Roberts & Coutts, 1992), e estudos com foco no campo da identidade docente (Beijaard et al., 2004; van Lankveld, Schoonenboom, Kusurkar, et al., 2017), porém sem recortes explícitos relacionados à trajetória de mulheres.

Entendendo o contexto universitário e as relações sociais enquanto fundamentais na construção da identidade profissional docente (Akkerman & Meijer, 2011; Beijaard et al., 2004; Coldron & Smith, 1999; Bullough Jr, 1997), ainda mais relevante se considerarmos as experiências

de mulheres acadêmicas, o presente trabalho pretende mapear estudos no campo da identidade docente de mulheres na educação superior.

A intenção é contribuir com as pesquisas na área de educação superior, propondo uma revisão da literatura sobre as identidades docentes de mulheres no contexto universitário e as possíveis contribuições para o campo da contabilidade. A proposta é importante para refletirmos sobre a entrada, trajetória, permanência e ascensão de mulheres na educação superior, sobretudo ao se pensar nesses movimentos em áreas consideradas masculinizadas, como é o caso da contabilidade (Casa Nova, 2015; Haynes & Fearfull, 2008; Nganga et al., 2018), mas que, em alguns casos, recentemente enfrentam mudanças que implicam em uma maior representatividade de mulheres (Nganga et al., 2018).

Entendemos que, para nos ajudar a compreender a constituição identitária de mulheres acadêmicas da área contábil, seja imprescindível analisar os estudos anteriores sobre identidades docentes de mulheres no ensino superior. Concordamos aqui com as palavras de Webster e Watson (2002), quando afirmam ser necessário analisar o passado para preparar o futuro.

O trabalho é composto pela introdução, seguida de reflexões teóricas para nos ajudar a compreender os conceitos relacionados às identidades docentes e, mais especificamente, identidades docentes na educação superior, bem como estudos anteriores. Na terceira seção, apresentamos a trajetória metodológica e, no tópico a seguir, apresentamos as características e o panorama que encontramos ao analisar os estudos que consideraram a identidade docente de mulheres na academia. Por fim, discutimos sobre as considerações finais, limitações do estudo e oportunidades de pesquisas futuras a serem desenvolvidas.

2. Reflexões Teóricas sobre identidade docente

A multiplicidade, o dinamismo, a natureza social e a relação com o outro que caracterizam a noção individual de identidade, já colocada na introdução deste capítulo, são aspectos também presentes na definição da identidade docente. Ser docente abrange a forma como você mesmo e outros o enxergam enquanto professor, sejam próximos (família, colegas, alunos, coordenação) ou distantes (a visão mais geral da sociedade) e está, também, intrinsecamente relacionado com o contexto em que a pessoa está inserida profissionalmente (Akkerman & Meijer, 2011; Coldron &

Smith, 1999). Beijaard et al. (2004) propuseram uma revisão dos estudos que dialogam com a temática de identidade docente e identificaram quatro aspectos essenciais para tais identidades:

1. A identidade profissional é um processo contínuo de interpretação e reinterpretação de experiências, uma noção que corresponde à ideia de que o desenvolvimento do professor, da professora, não se esgota e pode ser mais bem visto como um processo de aprendizagem ao longo da vida.

2. Esta identidade implica tanto aspectos pessoais como também aspectos contextuais. Ou seja, espera-se que docentes pensem e se comportem de forma profissional. Porém, cada professor agirá de modo diferente, dependendo do valor pessoal atribuído.

3. A identidade profissional de um professor, de uma professora, também consiste em outras identidades que podem ser mais ou menos harmonizadas, que se referem à diferentes contextos que professores e professoras estão inseridos, como também os diferentes relacionamentos que possuem.

4. Ação é um elemento importante da identidade profissional, sendo assim, é relevante que o professor tenha um papel ativo em seu próprio processo de desenvolvimento profissional. Este elemento da formação da identidade profissional está alinhado à noção construtivista da aprendizagem, o que significa que a aprendizagem - tanto individualmente como em colaboração - ocorre por meio da atividade do estudante.

Nesse sentido, o entendimento das identidades profissionais docentes é importante para a obtenção de uma visão em relação aos aspectos essenciais das vidas profissionais dos professores tais como a tomada de decisão em relação à carreira, motivações, emoções e comprometimento (Hong, 2010).

Pensar a identidade docente requer um entendimento aprofundado do papel dos professores (Cattley, 2007). Desenvolver uma identidade docente no contexto universitário é um processo complexo e pouco definido, considerando que tal identidade é construída pautada na multiplicidade: identidade enquanto profissional, professor, acadêmico, pesquisador, gestor e intelectual, tendo em vista que o trabalho docente na academia, em geral, é caracterizado por ensino, pesquisa, extensão e administração interna ou serviço administrativo (Earle Reybold & Alamia, 2008; van Lankveld et al., 2017).

Ao estudar, de modo sistemático, as pesquisas que consideraram a construção identitária docente no âmbito universitário, van Lankveld et al. (2017) analisaram 59 artigos, buscando

entender processos psicológicos relacionados à essas identidades, bem como fatores fortalecedores ou restritivos que influenciavam as identidades docentes na academia.

No estudo em questão, cinco fatores foram considerados como relacionados às identidades docentes: (1) trabalho docente apreciado; (2) conexão com os demais professores, troca de experiências e rede de relações sociais dentro e fora de seu departamento, que aqui entendemos como processos de socialização; (3) senso de competência em seu papel enquanto docente; (4) compromisso e interesse pessoal na relação com os estudantes; (5) possibilidade de traçar seu futuro acadêmico profissional e a importância dos *role models* neste processo

Em relação às dimensões que atuam fortalecendo ou restringindo as identidades docentes, van Lankveld et al. (2017) apresentaram quatro pontos: o **ambiente de trabalho** enquanto fortalecedor (ambiente positivo, que valoriza o ensino, que oferece suporte ao trabalho realizado, como também *role models*) ou restritivo (ambiente competitivo, hierárquico e que hipervaloriza a pesquisa em detrimento do ensino); o **contexto da educação superior** enquanto impacto restritivo na identidade docente, principalmente ao se considerar a cultura neoliberal nesses espaços, bem como a tensão existente entre as atividades de ensino e pesquisa; **a interação com os alunos** (*feedbacks*, satisfação, etc.) enquanto fator positivo e fortalecedor da identidade docente; e, por fim, o **desenvolvimento de atividades de staff** que contribui para o aumento da confiança enquanto docente, como na conexão com os pares, sendo caracterizado assim como dimensão fortalecedora da identidade docente.

Em nossa visão, as reflexões tecidas pelas autoras nos oferecem um panorama sobre o quão multifacetado e dinâmico pode ser o desenvolvimento das identidades docentes daquelas pessoas que atuam enquanto professoras na academia, caracterizado pela multiplicidade de atividades e papéis demandados pelo ensino, pela pesquisa, pela administração e pela extensão (o último presente no contexto brasileiro); pela diversidade de contextos sociais e tipos de universidades existentes; como também, pela ampla rede de pessoas envolvidas nesse contexto (estudantes, professores, coordenação, comunidade acadêmica em geral, família, dentre outras pessoas).

Entendemos assim, que a revisão que ora propomos pode nos auxiliar a compreender a complexidade inerente ao processo de construção identitária de mulheres acadêmicas que estão atuando ou atuarão como docentes diante de tal cenário, principalmente se atribuirmos a influência dos papéis sociais de gênero na academia, e as demais identidades que uma mulher pode possuir,

tais como mãe, filha, esposa, dentre outras (Rockinson-Szapkiw, Spaulding, & Lunde, 2017; Wiley & Crittenden, 1992).

3. Trajetória metodológica

Considerando a ampla difusão do conhecimento científico, a busca pelos estudos que integrarão o corpo de análise de um artigo de revisão demanda sistematicidade (Soares, Picolli, & Casagrande, 2018; Tasca, Ensslin, Ensslin, & Alves, 2010). Assim, a pesquisa foi desenvolvida com base nos parâmetros do instrumento *Knowledge Development Process – Constructivist (Proknow-C)* (Afonso, Souza, Ensslin, & Ensslin, 2012; Tasca et al., 2010).

O foco do trabalho foram estudos publicados em periódicos com revisão por pares, que possuíam como foco discussões relacionadas à identidade docente de mulheres no âmbito da educação superior. Tomando tal recorte como cerne, como também a tentativa de aplicar a premissa de “não se deixar de fora nenhuma referência relevante, tampouco incluir referências que não o sejam” (Soares, Picolli, & Casagrande, 2018, p. 327), descrevemos a seguir as etapas realizadas.

Primeiramente, elencamos nove bases de dados para a procura dos trabalhos: (1) *Elton B. Stephens Co. (EBSCO)*; (2) *Education Resources Information Center (ERIC)*; (3) *Institute for Scientific Information (ISI – Web of Science)*; (4) *Proquest*; (5) *Science Direct*; (6) *Scopus* (7) *Scientific Periodicals Electronic Library (SPELL)*; (8) *Scientific Electronic Library Online (SCIELO)*; e (9) Portal de Periódicos CAPES. Em relação ao período considerado na busca das pesquisas, ressaltamos que não houve especificação de data inicial, apenas a data final sendo dezembro de 2022.

Com base na proposta da pesquisa, procedemos em seguida com a organização dos grupos de palavras-chave. Em um primeiro momento, considerando as bases de dados que apresentavam as informações em língua inglesa, utilizamos os seguintes operadores booleanos:

- TOPIC: (“academic Identity”) OR TOPIC: (“faculty Identity”) OR TOPIC: (“Teacher Identity”) AND TOPIC: (Gender).
- TOPIC: (“academic Identity”) OR TOPIC: (“faculty Identity”) OR TOPIC: (“Teacher Identity”) AND TOPIC: (Women).

- TOPIC: (“academic Identity”) OR TOPIC: (“faculty Identity”) OR TOPIC: (“Teacher Identity”) AND TOPIC: (Female).

Cabe ressaltar que o termo *Female* foi incluído tendo em vista que, na língua inglesa, tal palavra pode ser utilizada enquanto adjetivo (por exemplo, a expressão estudante mulher de doutorado em inglês pode ser escrita como *Female PhD Student*). Nesse sentido, realizamos a busca dos trabalhos em cada uma das seis bases indicadas combinando o primeiro grupo e o segundo grupo.

Posteriormente, definimos as palavras-chave em língua portuguesa, a fim de proceder com a procura dos artigos nas bases de dados *Scielo*, SPELL e Portal de Periódicos CAPES. Consideramos os seguintes operadores booleanos:

- TOPIC: (Identidade Docente) AND TOPIC: (Gênero).
- TOPIC: (Identidade Docente) AND TOPIC: (Mulher).
- TOPIC: (Identidade) AND TOPIC: (Professora).

Destacamos que a base SPELL permitia a busca dos artigos somente pelo resumo, o que entendemos que poderia limitar de forma considerável os artigos selecionados. Sendo assim, optamos por procurar somente a expressão “Identidade Docente” no campo “Resumo” e, em seguida, pela leitura do título, do resumo e, se necessário, do trabalho completo, identificar se a pesquisa tratava das identidades docentes de mulheres na educação superior. A organização dos trabalhos encontrados foi realizada com o suporte do gerenciador de referências Mendeley[®]. A Tabela 1 demonstra a quantidade de artigos encontrados por base de dados.

Tabela 1- Distribuição dos artigos

| Base de dados | Total de Artigos |
|-------------------------|------------------|
| EBSCO | 112 |
| ERIC | 239 |
| Web of Science | 86 |
| Proquest | 100 |
| Science Direct | 142 |
| Scopus | 296 |
| Scielo | 43 |
| SPELL | 7 |
| Periódicos CAPES | 24 |
| Total de Artigos | 1.049 |

Fonte: Elaboração própria.

Diante dos 1.049 artigos encontrados, identificamos 273 artigos duplicados, ou seja, presentes em mais de uma base, e procedemos com a exclusão dos mesmos. Deste modo, a análise prosseguiu com 776 artigos, que foram divididos em duas fases temporais: 1997 a 2018 (primeira fase - 473 artigos encontrados), e de 2019 a 2022 (segunda fase - 303 artigos). Destaca-se que a filtragem analítica da base de dados considerou somente a primeira fase (473 artigos), tendo em vista que a análise da segunda fase está em construção. Tal filtragem foi realizada em três etapas: leitura do título, leitura dos resumos e leitura dinâmica¹ dos trabalhos completos.

Na primeira fase da filtragem analítica, 132 trabalhos foram excluídos tendo em vista que os títulos estavam incongruentes com o tema de pesquisa. Em seguida, lemos os resumos dos 341 artigos restantes, buscando confirmar se a pesquisa em questão estava dentro do tema identidade docente de mulheres, no contexto da educação superior. Nessa fase, foram excluídos 253 artigos, restando 88 artigos para a próxima fase.

Os critérios de exclusão empregados foram: (1) pesquisas desenvolvidas no âmbito da educação básica, portanto, fora do escopo da revisão que é a educação superior; (2) estudos que consideraram mulheres como participantes da pesquisa, porém somente de modo descritivo ou como variável, não apresentando discussão diretamente relacionada às mulheres ou gênero; (3) artigos que não apresentavam discussões sobre identidades docentes, trazendo o termo somente de forma superficial ou esporádica. No caso de dúvidas durante a leitura dos resumos sobre a pertinência dos mesmos em relação ao tema aqui definido, optamos por manter os artigos na base de dados e proceder com a leitura dinâmica dos trabalhos.

Identificamos que um artigo não estava disponível integralmente para leitura (Nottis, 2005) e, assim, procedemos com a leitura dinâmica dos 87 artigos. Mesmo após a leitura dos resumos, ao ler o trabalho completo verificamos que 52 artigos não estavam em consonância com o tema de pesquisa. Dessa forma, o corpo de artigos para análise somou 35 artigos, sendo todos artigos sobre identidade docente de mulheres na educação superior.

Consideramos que 35 trabalhos se constituem em um corpo relevante de pesquisas, tendo em vista que em revisões de literatura anteriores van Lankveld et al. (2017) trabalharam com 59 artigos sobre identidade docente no contexto universitário em sua revisão, e Beijgaard et al. (2004)

¹ Entendemos que ler de forma dinâmica é ler de forma mais rápida, buscando se atentar aos principais pontos da pesquisa sem comprometer a compreensão da proposta de investigação.

com 25 trabalhos. Dando continuidade ao desenvolvimento da pesquisa, realizamos a leitura detalhada dos 35 estudos, buscando identificar as seguintes informações: a proposta de pesquisa, área do estudo, a abordagem e os paradigmas metodológicos, os principais resultados, o país em que o estudo foi realizado e os sujeitos da pesquisa.

A caracterização dos estudos e discussão dos principais resultados são apresentados a seguir, sendo que realizamos a organização dos resultados tomando por base uma abordagem centrada em conceitos (Webster & Watson, 2002). Para os autores, ao optar pela abordagem centrada em conceitos, são os conceitos, o que chamamos aqui de categorias, que organizam a estrutura da revisão. Uma outra opção que também poderia ser utilizada é a abordagem baseada em autores, conforme apresentado na Figura 1. Porém, entendemos que a organização por categorias facilita a compreensão do leitor e da leitora.

Figura 1 - Abordagens para revisão de literatura

| Concept-centric | Author-centric |
|---|--|
| Concept X ... [author A, author B, ...] | Author A ... concept X, concept Y, ... |
| Concept Y ... [author A, author C, ...] | Author B ... concept X, concept W, ... |

Fonte: Webster e Watson (2002, p. xvii).

Destacamos, por fim, que optamos por apresentar trechos de falas dos trabalhos originais junto à apresentação dos resultados, tendo em vista que, em nossa perspectiva, dessa forma, a leitura pode ser tornar se torna mais vívida e reflexiva, e aproximar as leitoras das experiências relatadas, o que entendemos como fundamental nos estudos que dão voz às perspectivas e vidas de mulheres.

4. Compilação dos estudos analisados

O intervalo de publicação dos estudos aqui analisados foi de 1997 a 2018, e identificamos uma linearidade temporal no desenvolvimento dos estudos: 11 artigos foram publicados entre 1997 e 2009 e 12, entre 2010 e 2016. Destacamos que dos 12 artigos, 4 foram publicados em 2017 e 8, em 2018. Apresenta uma variabilidade de contextos geográficos, tendo em vista que temos pelo menos dois trabalhos em cada um dos quatro continentes com população. Há predominância de estudos realizados nos Estados Unidos (13) e no contexto Europeu (11).

Somente dois artigos pertenciam ao contexto brasileiro, sendo que maior parte das pesquisas foi desenvolvida no contexto da educação básica (13 de 15 pesquisas), em que há predominância de mulheres atuando como professoras (Vianna, 2002).

Sobre as abordagens metodológicas, é interessante perceber que todas as pesquisas utilizaram diferentes abordagens qualitativas, sendo que 10 estudos foram realizados por meio de biografias, autobiografias ou autoetnografias. Em uma das autobiografias analisadas, Medina (2016) destaca a importância do uso de autobiografias no desenvolvimento das identidades docentes, pois auxilia no exame crítico de como questões relacionadas à gênero, raça, classe social e identidades de gênero podem afetar as experiências docentes.

Dos 35 estudos considerados, 21 foram realizados na área de Educação e/ou Humanidades (Geografia, Ciências Sociais, Linguística, História, etc.), sendo somente um estudo com duas mulheres docentes da área de Negócios e de Contabilidade (uma em cada área). Além disso, identificamos que 26 pesquisas foram conduzidas com docentes, e somente nove estudos conduzidos com estudantes de pós-graduação.

A leitura completa e análise dos 35 estudos considerados permitiu reflexões variadas, o que nos levou ao desenvolvimento de cinco categorias conceituais que dialogam com a identidade docente das mulheres na academia. Percebe-se como principal categoria, a categoria **(1)** A academia enquanto espaço heteronormativo, masculinizado e branco. Esta categoria está inter-relacionada com as demais categorias proeminentes: **(2)** A mentoria e sua influência nas identidades docentes de acadêmicas, **(3)** As tensões e os conflitos ao se pensar o *work-life balance* e a maternidade, **(4)** A socialização das mulheres na academia, **(5)** As múltiplas identidades que se interseccionam, influenciam e são influenciadas pela identidade docente. A seguir, discutimos e caracterizamos cada uma das cinco categorias elencadas.

Focamos nas duas categorias que tem recebido menos atenção na literatura: como espaço heteronormativo e as múltiplas identidades que se interseccionam na identidade docente. Essa escolha se justifica pelo potencial que trazem de gerar uma agenda futura de pesquisa, com potencial positivo para a reflexão sobre as identidades de mulheres na academia.

4.1. “*You’re not welcome here*” - A academia enquanto espaço heteronormativo, masculinizado e branco

Valentine (1998), ao descrever a sua experiência ao vivenciar uma situação de assédio e ameaças por uma pessoa anônima, reflete que, enquanto acadêmica lésbica na área de Geografia, sentiu que tal situação lhe passava a mensagem de que, como a Geografia é um ambiente heteronormativo, ela não era bem-vinda ali.

(...) This is most visibly evident in this excerpt from Letter 7 (Figure 7), written right after the AAG conference in March: “We saw you, by the way. Or rather we smelled you as you walked past. You look like a pig and you smell like a pig. One day we’ll get rid of the stench. In the meantime, we’re watching you. Its [sic] still not too late to repent and stop pushing your filth down our throats” (my emphasis in bold). By employing a range of stereotypes and images that have important currency in western cultures in this way, the letters mobilise exclusionary discourses with the intent of driving me out of the discipline of Geography (Valentine, 1998, p. 314).

Clegg (2008), ao analisar as identidades docentes de professoras e professores no contexto da academia inglesa, mostra ser possível perceber o ambiente acadêmico moldando a identidade das professoras, sendo que a masculinidade normativa da academia foi problematizada por algumas professoras. A autora reflete sobre o fato de as entrevistadas indicarem papéis sociais previamente estipulados para homens e mulheres na academia: percebe-se os homens com maior atuação nas atividades de pesquisa, e as mulheres mais voltadas para trabalhos administrativos e de ensino.

Haynes e Fearful (2008) também abordam esses papéis pré-determinados no contexto universitário. Para as autoras, os discursos de maternidade, cuidado e feminilidade permeiam o ambiente de trabalho acadêmico, em que as mulheres são consideradas para o desenvolvimento de atividades para além de suas obrigações, mas não para a realização de pesquisas, assim como apontado por Clegg (2008).

These social norms apply to women who are not mothers as well as women who are. For example, in Anne’s School, an attempt was being made to address a personal problem being experienced by one male student, which was having a significant effect on his degree performance. A relatively junior male colleague suggested that a specific, and senior, female colleague be involved in the meeting proposed between staff and the student to provide a motherly air of gentleness and concern, in essence, a shoulder to cry on. This (childless) female did not know the student, had not taught him and, we should not be surprised to learn, took exception to being cast in this role (Haynes & Fearfull, 2008, p. 193)

Ao analisar a trajetória de seis professoras que trocaram a carreira de mercado pela carreira acadêmica no Japão, Yoshihara (2018) afirma que a construção identitária dessas professoras é genderificada, e sofre impactos da masculinização da academia no Japão, gerando desigualdades

e pressões na vida dessas pessoas. Por meio das entrevistas, verificou-se, por exemplo, um maior número de homens alcançando as posições mais elevadas dentro da universidade, como também pressão, inclusive por parte dos alunos, em relação ao casamento, no caso das professoras solteiras (Yoshihara, 2018).

Naomi's account of the conversation between herself and her student was interesting. She was often asked by her students how old she was and whether she married. She described typical student attitudes as follows:

Naomi: It's almost five years ago. I was asked by a student, "How old are you? Are you married?" When she told him her age, he said, "Yikes."²

Reiko: Something like "you're an old maid" or "you're already over 30."

Naomi: Yes. He said, "Almost 30 years old. It's undesirable."

These students' questions and comments placed pressure on her. She wondered if students would ask the same questions and make the same comments if she was a male teacher. I think that they do, but they do not show the same level of judgment. Men are not immune to essentialist attitudes, but they do not provoke such attitudes nearly to the extent that women do. Students would not say to men, "Yikes" and "undesirable" if men were in their early thirties. (Yoshihara, 2018, p. 365)

Na Coreia do Sul, o estudo de Kim (2005) também reitera a hierarquia masculinizada da universidade. Kim (2005) afirma que a professora entrevistada, sendo uma mulher estrangeira, desenvolveu uma identidade posicional – separada dos demais docentes, pautada por processos de exclusão relacionados ao ambiente acadêmico sul-coreano, idade, gênero e xenofobia (Kim, 2005).

A pressão no ambiente acadêmico, em que o trabalho docente é múltiplo, bem como a necessidade de produzir, são aspectos que impactam na construção identitária de mulheres na academia, sendo fonte de ansiedade e insegurança, o que leva a negociações de identidades e reflexões sobre o papel docente.

Samantha Wilkinson (2018) desenvolveu uma autoetnografia sobre o seu primeiro ano como docente na área de Geografia Humana. A autora salienta a multiplicidade de atividades que precisou apreender logo no início de sua trajetória: ensino, publicações, administração, eventos, financiamentos. Podemos perceber em seus relatos a influência do ambiente masculinizado em sua trajetória e identidade, acrescido do fato de ser uma mulher jovem:

In my first teaching week, I had six hours of lecturing on one day. Having never delivered a lecture before, I felt nervous and unprepared. Given my positionality as a young female, in a predominantly later-career male-dominated teaching team, I was lacking in confidence that I would be taken seriously by students. My fear was that students would be comparing me to their stereotypes of 'proper' academics, gained from both their time at university thus far, and the portrayal of academics in films as eccentric men with greying hair (Wilkinson, 2018, p. 7).

² Expressão que denota surpresa, choque.

Today, I was being peer-observed. I felt extra pressure now to be confident, and in-charge of the class. I know from Dr Jones observing me on a previous occasion that he does not consider printing PowerPoint slides for students to be necessary. Whilst I have continued to do this since my last observation, I did not wish for him to consider I had ignored the feedback. So on this occasion, I did not print the slides (Samantha Wilkinson, 2018, p. 10).

Para a autora, a negociação de sua identidade enquanto docente em um ambiente masculinizado faz com que a mesma “performe” uma identidade que é aquela esperada no departamento em que atua. A figura do professor mais velho, somada ao fato da entrega de *slides* impressos como desnecessária, pode caracterizar o bom professor de Geografia Humana, o que gera na autora a sensação de inautenticidade, já que a imagem construída do bom professor se opõe à sua identidade.

A autobiografia de Maria Tsouroufli (2012) no contexto da docência em uma faculdade de Medicina elucida a complexidade de percorrer o ambiente acadêmico na área de Medicina e suas violências simbólicas e psicológicas, na tentativa de legitimar uma identidade docente enquanto mulher feminista.

(...) In battles, I was addressed as “girl” by some surgeons, described as “controlling” by men when I was calm and rational; I was told that as a social scientist I should understand that most things were a matter of perception and I should not get upset; I was treated with irony when I expressed views about curriculum changes and was told that “the Greeks were trying to take over”; I was perceived as too career-minded by some female colleagues with parenting responsibilities, who prided themselves upon lack of ambition to develop their own research and academic careers and were happy “to be the boss’s dog’s body” (Tsouroufli, 2012, p. 474).

Although I did not have any such responsibilities and fought hard to sustain a balance between research, teaching and admin duties, I was marginal in the Medical School due to the gendered hierarchy of disciplines, academic tribalism³ and homosociability that did not allow me to join the old boys’ research network (Tsouroufli, 2012, p. 475).

Trazendo a sua identidade docente enquanto feminista, a autora propôs para o currículo do curso discussões sobre gênero e diversidade nas disciplinas sobre saúde mental, profissão médica, e saúde reprodutiva da mulher. Porém, as evidências qualitativas levadas pela professora, bem como a forma de ensinar interativa e não hierárquica eram aspectos criticados, já que desafiavam a suposta neutralidade da identidade profissional médica, caracterizada pelos pressupostos

³ O termo “tribalismo acadêmico” não foi explicado pela autora na pesquisa. Entendemos que pode ser estar relacionados aos mais variados grupos existentes dentro da academia. Nesse contexto, acreditamos que Tsouroufli (2012) está frisando dois pontos: o fato de ser uma mulher de outra área (Ciências Sociais) em uma escola de medicina. Para maiores informações ver: <https://www.chronicle.com/blogs/conversation/2014/02/26/academic-tribalism/>

positivistas. Ao se sentir envergonhada e profissionalmente falida, a professora por fim decidiu sair da escola de Medicina em que trabalhava. (Tsouroufli, 2012).

Algumas pesquisas analisadas focaram suas propostas nas experiências de mulheres acadêmicas negras e latinas inseridas, trazendo *insights* sobre como essas mulheres impactavam e eram impactadas pelo ambiente acadêmico masculinizado e branco (Diggs, Garrison-Wade, Estrada, & Galindo, 2009; Murakami-Ramalho, Nuñez, & Cuero, 2010; Nganga & Beck, 2017). Os três estudos destacam a predominância de professores brancos nos postos mais altos da carreira docente e a ausência de mulheres negras e latinas nesses espaços.

Diggs et al. (2009) exploram a história das autoras enquanto professoras negras e professoras latinas juniores e uma professora mentora, alocadas no departamento de Educação, buscando pensar sobre o processo de estabilidade das professoras na academia. É perceptível a negociação existente na trajetória das professoras: serem diferentes, mas também iguais aos professores brancos, e se dedicarem às ações relacionadas à diversidade e justiça social, porém sem perder o foco de conquistar a estabilidade; buscar mudanças no ambiente educacional, sem comprometer o tempo para as demais atividades (principalmente pesquisa).

Nganga e Beck (2017) possibilitam compreender o diálogo entre as duas autoras, professoras negras, tendo o diálogo enquanto espaço de encorajamento e empoderamento, considerando suas experiências únicas na academia. Foi dito à Makini, professora negra, que mascarasse sua identidade se quisesse sobreviver ao ambiente da instituição. Já Christine encara múltiplos desafios: estar longe de casa, ser estrangeira dentro da academia, integrar várias culturas (país de origem, academia, Estados Unidos) e ainda ser a única mulher negra em seu departamento. As professoras se questionavam sobre como ser produtiva e positiva no ambiente acadêmico, onde não são bem-vindas, e expressaram se sentir fora do lugar e desvalorizadas dentro do seu departamento ou grupo de pesquisa. (Nganga & Beck, 2017).

[Makini's experience] In one conversation with the supervisor (a middle-aged White woman), she had to provide a convincing argument for why her presence in a class geared to mentoring minority high school girls was necessary. She failed to see how Makini's presence as a young woman of color with a Ph.D. provided girls with a positive role model and educational goals for which they themselves could also attain (Nganga & Beck, 2017, p. 560).

Para as professoras que são mães, surgem desafios além dos já elencados. O estudo de Romero-Hall et al. (2018) explora a experiência de seis professoras em suas trajetórias acadêmicas,

e uma das reflexões oferecidas é o fato de o ambiente acadêmico não oferecer o devido suporte para as mulheres que são mães. Para as autoras, além disso, decidir ser mãe e estar na academia faz as mulheres pensarem sobre o impacto desse novo papel em suas carreiras.

One of the main issues that I have encountered in my professional life, which have had a significant impact in my personal life as well, relate to a miscarriage and complicated pregnancy. I am an early career scholar in the field of instructional design and technology. I am also a woman in my mid-thirties. I made a conscious decision during my doctoral education years to wait until after graduation to decide whether I wanted to become a mother. This decision was due in part to the evidence that exists on the impact that motherhood can have on graduate students in a doctoral program. I was worried about the influence that having a baby would have on my ability to complete my degree or to find a job as a tenure-track faculty member. After I started my career as a tenure-track faculty member, my partner and I decided that we felt ready to expand our family. I knew, based on research and the experiences of others, that it would still be a challenge. However, at least we felt emotionally and financially ready. My journey into motherhood was very difficult. I faced many challenges in the process that affected me as a professional and a woman (Romero-Hall et al., 2018, p. 24). Will others consider them less reliable? Will they still be considered for a position, promotion, and tenure over a female that chooses to remain childless or their male colleagues? (Romero-Hall et al., 2018, p. 27).

A situação das mães acadêmicas pode se tornar ainda mais desafiadora para as mães solteiras, principalmente ao se considerar a conciliação das diferentes atividades dentro e fora da academia, o que pode ser aliviado com o suporte de colegas:

I had to navigate the issues of being a single mother in academia while my daughters were growing up. Although being a single mother is the biggest motivation behind all my academic achievements, I experienced difficult situations along the way. Unlike other graduate students who enjoyed flexible time at their disposal, I had to work on a limited time schedule. Besides the financial constraints, the most difficult aspect of being a single mother was fitting in time for research, writing, and taking classes when my daughters were in school. My work started when my daughters left for school at 8:00 am and ended when they came home at 4:00 pm. I had to manage their after-school activities, help them with their homework, attend their games, science fairs, and other extracurricular activities. One semester, I had to teach a 7:00 am lab and leave home around 6:30 am. So, I had to wake up my girls at 6:00 am, dress them, make their hair, give them breakfast, and leave them at home so they could catch their school bus at 8:00 am. I am glad that they only missed their school bus once and one of my friends was able to drive them to school. Having a very supportive network of friends and colleagues was a huge blessing for (Romero-Hall et al., 2018, p. 25).

Nesse contexto, percebe-se a falta de políticas, práticas e procedimentos adequados para licenças médicas e de suporte à maternidade, não somente considerando o nascimento em si, como também o processo de adoção, as complicações durante a gravidez e abortos, e de cuidado com descendentes e ascendentes. As políticas existentes, muitas das vezes, são vagas e, em muitos dos casos, se restringem a negociações com os administradores das universidades.

Having two pregnancies (one that ended in miscarriage) took a significant toll on my body and mind. The stress made it even more challenging to adjust to motherhood. Unlike other women who experience healthy pregnancies and have time to enjoy preparing for motherhood, what my partner and I experienced was a tremendous amount of worry and uncertainty. As an academic, during both experiences (the miscarriage and complicated pregnancy) I continued most of my work-related activities. Although I was not teaching or on campus during FMLA, I still communicated weekly with my research collaborators. As a scholar, it is not easy to simply stop working on academic duties. There are many reasons for this, including the fast pace, collaborative nature of our work, and a lack of adequate policies that address such circumstances (Romero-Hall et al., 2018, p. 24).

Além das dificuldades encontradas nos processos de estabilidade na carreira acadêmica e a predominância de homens nos cargos mais altos, precisamos dar um passo atrás para também pensarmos sobre os desafios na busca por oportunidades de entrada. O estudo de Wallace e Wallin (2015) analisou a experiência de 10 professoras canadenses atuantes no campo da Administração Educacional e traz um exemplo desta situação:

What I didn't talk about in my interview was that notion of fit. I don't know about the rest of you but my first rejection was by a department that was all male and a man was hired whose father was on the school board. And what was said to me – and probably you've heard this too – was, well he's a better fit...and this is the institutional piece. It was an all-male department...(Wallace & Wallin, 2015, p. 418).

No mesmo estudo, outras entrevistadas apresentaram histórias semelhantes, demonstrando que, na relação entre gênero e oportunidades de trabalho na academia, as organizações educacionais podem ainda tender ao favorecimento dos homens (Wallace & Wallin, 2015).

Entendemos, assim que, no ambiente acadêmico, mesmo para as mulheres bem-sucedidas é difícil enxergar a si mesma enquanto pessoa de sucesso. Como exemplo, Marine e Alemán (2018) conduziram uma pesquisa com professoras titulares da Geração *Baby Boomer*, analisando aspectos geracionais. Mesmo sendo mulheres bem-sucedidas, professoras titulares, as entrevistadas questionavam suas capacidades profissionais diante do ambiente em que estavam inseridas.

For example, Maureen believed that she was appointed to various strategic committees only because her male-dominated department and discipline “needed a woman” and that it was not because of her “gifts or talents.” She recalls thinking that her appointment “was only because they needed a woman on it and I was one of the few women that could be asked.” (Marine & Alemán, 2018, p. 228).

Por parte dessas mesmas mulheres, ainda que inseguras em relação ao que elas têm como noção de sucesso, houve resistência aos discursos genderificados, sendo que suas experiências

profissionais e enquanto estudantes moldaram as identidades docentes dessas professoras como desafiadoras das normas padrões, com base em princípios de equidade e justiça social.

But somebody has to be on people's backs to make this place more accommodating and it's not just in the classroom, it's not just in the bathrooms, it's not just walking in the building. It's way more than that, and that's a whole area that I could probably work on until I die and it will never, never be addressed properly. (Wallace & Wallin, 2015, p. 420).

É interessante perceber que, mesmo diante de um ambiente masculinizado e, em muitos casos, isoladas em suas trajetórias, as professoras usam suas posições acadêmicas de liderança (diretoras, chefes, membros de comitês, etc.), para assegurar que a profissão em geral não seja vista apenas como equitativa, mas que seja, de fato, justa. As experiências vividas durante as suas trajetórias não só moldaram suas identidades acadêmicas atuais, como também, na visão das autoras, garantiram o desempenho futuro das identidades (Wallace & Wallin, 2015).

4.2. Múltiplas identidades e suas intersecções com a identidade docente

A identidade docente, muitas vezes, é retratada como acorpórea, sem gênero e desracializada, mesmo considerando que a academia é um espaço profundamente racializado, genderificado, com tensões culturais, sociais e econômicas, e relações de poder (Maritz & Prinsloo, 2015).

A análise das pesquisas selecionadas aponta que, além de a identidade docente ser caracterizada por múltiplos papéis e atividades (por exemplo, ensino, pesquisa, administração, extensão, eventos, publicações, dentre outros) (Clegg, 2008; Wilkinson, 2018), identificamos nos estudos analisados três intersecções identitárias consideradas ao se pensar sobre as identidades docentes de mulheres nas universidades: mulheres negras (Diggs et al., 2009; Hudson-Vassell, Acosta, King, Upshaw, & Cherfrere, 2018; Nganga & Beck, 2017), mulheres lésbicas (Reinert & Yakaboski, 2017; Valentine, 1998) e mulheres latinas (Murakami-Ramalho et al., 2010; Oliva, Rodriguez, et al., 2013).

Sobre a trajetória de professoras negras, a pesquisa de Diggs et al. (2009) elucida os desafios enfrentados por professoras negras e latinas, voltados à busca da estabilidade na carreira acadêmica e, ao mesmo tempo, ao desenvolvimento de ações para a diversidade em um ambiente

em que tal discussão não era bem vista pelos professores brancos, o que era frustrante para as professoras já que também se tratava de assuntos relacionados às suas identidades raciais.

Dr. Sosa: See, one of the things we are talking about is that we never happened to have taken African American studies or Chicano studies. And, the point is, in this department of education, it is clear that there is a need for courses that are more specific, more clearly directed to how everybody learns that History and that knowledge and to really have a better clue or sense of the experience and struggles of people of color and the implications toward education (Diggs et al. 2009, p. 323).

O estudo de Hudson-Vassell et al. (2018) procedeu com a análise da experiência de duas professoras negras inseridas em uma universidade predominantemente branca nos Estados Unidos. O questionamento acerca de suas próprias identidades enquanto docentes as ajudou a desenvolverem seus pontos de vista enquanto mulheres negras, considerando suas múltiplas identidades no ambiente de aprendizagem.

As duas professoras entrevistadas, Justine e Olivia, eram conscientes dos aspectos raciais e culturais inerentes ao ensino de raça e cultura, dentro de uma perspectiva libertária. Para as autoras, as docentes negras em início de carreira podem iniciar sua jornada considerando o desenvolvimento de uma pedagogia libertária e antirracista, em diálogo com suas identidades racializadas e genderificadas, refletindo sobre a implicação dessas intersecções identitárias em suas próprias pedagogias (Hudson-Vassell et al., 2018).

Christine Nganga e Makini Beck (2017) nos oferecem uma reflexão interessante sobre como o diálogo entre duas professoras negras, geograficamente separadas, pode auxiliar a superar o sentimento de isolamento que mulheres negras enfrentam na academia, bem como a sensação de não ser bem-vinda no ambiente acadêmico.

We reminded each other of our value and importance in our respective academic communities, and worked to build each other's confidence on asserting our voices when we felt unfairly treated. We discussed the courage it took to be vocally assertive, and how such actions might impact how we are positioned and viewed as "angry" by others. We discussed resistance theories (Giroux and Robbins 2006; Freire 1993) and recognized that while our sense of "belongingness" may never be fully attained, that we learn how to negotiate the delicate balance of department politics with self - assertion and the insertion of our voices (Nganga & Beck, 2017, p. 561).

Em relação às mulheres latinas, a negociação de suas identidades acadêmicas era permeada por experiências genderificadas e racializadas no contexto universitário e, ao se pensar em

identidades pessoais e profissionais, há a necessidade de refletir sobre as interseccionalidades culturais, linguísticas, raciais e de gênero (Oliva et al., 2013).

We grew up on the border; we grew up speaking multiple languages, we never felt like you choose one. It's always an improvisation. What are you now [as opposed to in another context]? Who are you now? How do you need to be now? Why don't people get it, the way I see the world? It's because people haven't experienced the world that way (Oliva et al., 2013, p. 98).

I remember being in a faculty meeting where I happened to disagree with something a senior, White male scholar proposed. He looked at me completely taken aback, like what do you mean you don't agree? ... It dawned on me that yes, they wanted diversity. [In that sense] I looked different, I was a different gender, but they assumed because I was socialized through academe that I would actually be "one of the [White] guys." (Oliva et al., 2013, p. 100).

Encontramos pontuações similares sobre negociação de identidades culturais, de gênero e de raça no estudo de Murakami-Ramalho et al. (2010):

I was carefully taught (like the South Pacific musical) by others outside my family, in school, or in public, that because I looked Asian, I should behave like one – i.e., submissive, quiet, acquiescent ... – even if I was never in Asia or spoke an Asian language Even though I was carefully taught, I saw it as an opportunity to embrace choices. So, I chose not to belong to a culture that other people wanted to define for me. I wanted others to know that even though I carried identity markers that prompted their expectations, I was not going to fulfill them, especially for people unfamiliar with the experiences of gender and ethnicity that cannot fit in boxes (Murakami-Ramalho et al., 2010, p. 706).

To research well, I have to look at myself as a gringa and the baggage I bring along with me – the good, the bad, and the contradictory. In adding to my analysis of whiteness and its bearing on my research, I would like to point out a paradox. In research, race cannot be examined out of context, ignoring other aspects of myself such as age, gender, native language, SES, or nationality (Murakami-Ramalho et al., 2010, p. 710).

As experiências das mulheres lésbicas nos dois estudos apresentados indicam dois cenários diferentes. A autorreflexão de Gill Valentine (1998) no contexto da Geografia demonstra a relação intrínseca existente entre a sua identidade enquanto lésbica e a sua identidade docente, diante de uma situação de assédio, violência simbólica e ameaças. A tensão em se assumir enquanto lésbica diante de um ambiente heterossexual e masculinizado já existia, porém se tornou ainda mais acentuada diante da situação vivenciada.

During my own career I have experienced a number of minor episodes of homophobia, including having my research on lesbian geographies left off a departmental research display, having my research lambasted in the News of the World as a waste of taxpayers' money, learning that an assessor from another department in an internal university audit had suggested that my papers on lesbian geographies should not be included in the Research Assessment Exercise because of the

subject matter, and being told that a geographer was alleged to have attempted to use my sexuality as grounds for opposing my appointment to that department (Valentine, 1998, p. 316).

Paradoxalmente, ao mesmo tempo em que as situações de ameaças trazem insegurança, medo e isolamento, elas fazem com que a autora se sinta fortalecida enquanto acadêmica lésbica na área de Geografia.

On the other hand, the letters have strengthened and deepened my connections with those geographers in whom I have confided about the harassment. They have prompted me to make an effort to repair one or two academic relationships that have been strained by particular events. They have motivated me to break out of my rather ghettoised existence in Geography by developing academic and social networks across other disciplines. They have made me more self-reflexive about my teaching: this year I received from students the highest teaching assessment scores of my career. And they have inspired me to return to writing about sexuality again— specifically inspiring me to apply for an Economic Social and Research Council grant on lesbian and gay youth (Valentine, 1998, p. 319).

Já a pesquisa de Reinert e Yakaboski (2017), realizada com acadêmicas lésbicas assumidas, indicou que elas entendiam que suas identidades enquanto mulheres afetavam as suas experiências pessoais e profissionais, às vezes até mais do que sua sexualidade ou identidade como lésbica ou *queer*.

While going through the adoption process, neither Gail nor Jill considered how having children might affect their careers. Because adoption and the addition of children can be expensive, both ensured they had financial stability prior to engaging in the adoption process. Jill and Gail's need for financial stability as a significant factor in their choice to add children to their lives is a shared experience with all women academics (Letherby, Marchbank, Ramsay, & Shiels, 2005; Mezey, 2008). However, neither acknowledged any fears or worries over their professional lives when it came to fulfilling their desire to have children. As to whether Jill's career or work life factored into her decision to have a child, she said, "No. You know this is the first time I've ever realized that. You're asking the question, I've never realized that before. At that point, I never thought about my job, I just assumed that I would have the career that I have with no interruptions and no change. That was a big assumption on my part, I think" (Reinert & Yakaboski, 2017, p. 326).

5. Reflexões Finais

Diante das reflexões tecidas no campo das identidades docentes de mulheres na academia, e do emaranhado de desafios, tensões e estratégias que circundam esse trajeto, acreditamos que sim, há espaço para esta discussão na academia contábil.

Na área de Contabilidade, dentre todas as pessoas envolvidas nos 35 estudos inicialmente analisados, identificamos somente uma professora da área de Contabilidade (Haynes & Fearfull,

2008), sendo que sua trajetória apresentou desafios semelhantes àqueles enfrentados pelas mulheres de um modo geral: trajetória em um ambiente masculinizado, maternidade, a reprodução dos papéis sociais de gênero na sociedade e na academia, problemas com o *work-life balance*, dentre outros fatores.

As experiências trazidas pelas professoras Kathryn Haynes e Anne Fearfull indicam que todos os seus colegas de trabalho que atuam como professores de Contabilidade são profissionais da área, com experiência prévia na prática contábil – uma situação que é comum na área. Sendo assim, ao se considerar que muitos acadêmicos inseridos nas escolas de Negócios vieram de carreiras de mercado, a academia pode estar refletindo processos e normas, sociais e culturais, existentes na Contabilidade.

Nessa perspectiva, se pensarmos na Contabilidade de um modo mais abrangente e a experiência de mulheres inseridas na área, alguns desafios já foram problematizados e dialogam com a análise realizada no presente artigo: a entrada das mulheres na profissão contábil (Lehman, 1992); o *work-life balance* (Gallhofer, Paisey, Roberts, & Tarbert, 2011); o fenômeno do *glass ceiling* e a falta de *role models* na área (Silva, 2016); bem como a trajetória de mulheres e a maternidade (Haynes, 2008).

Já no campo das identidades docentes, destaca-se o estudo de Tourna, Hassall e Joyce (2006), com o objetivo examinar as trajetórias de professores de Contabilidade de diferentes países europeus, sem realizar análises específicas relacionadas às mulheres professoras, focando em: (1) identidades profissionais docentes; (2) sistemas de crenças em função das experiências; e (3) o processo de desenvolvimento profissional. Os autores conduziram entrevistas com sete professores experientes de Contabilidade de quatro universidades diferentes, na Inglaterra, na Espanha e na Grécia.

Tourna, Hassall e Joyce (2006) nos apresentam em suas análises duas dimensões relacionadas às trajetórias desses professores. Primeiramente, a identidade profissional docente, considerando três subdimensões: **individual**, relacionada à visão do próprio professor enquanto docente; **social**, que abrange os modelos (pais e mães, amigos e amigas, companheiros e companheiras, contadores e contadoras, professores e professoras) e os momentos importantes (fazer um doutorado, a transição da carreira de mercado para a acadêmica) que impactaram suas carreiras e influenciaram seus comportamentos enquanto professores; e, por fim, **estrutural**, relacionada à qualificação, trabalho e formação (para o ensino e para a pesquisa).

A segunda dimensão apresentada foi o sistema de valores e crenças dos professores, relacionado ao desenvolvimento profissional docente, sistema este subdividido em três categorias diferentes: ensino, publicações e administração; educação em Contabilidade; profissão contábil. Os professores expuseram a importância da experiência profissional de mercado para a sala de aula, da socialização e cooperação entre pares para a publicação científica, auxiliando no desenvolvimento profissional, a necessidade de formação para o ensino no início de suas carreiras e, por fim, o foco na pesquisa em detrimento do ensino – publicações e participações de eventos como parâmetros para oportunidades de promoção e crescimento profissional (Tourna et al., 2006).

Além desses aspectos, alguns docentes destacaram o conhecimento do conteúdo contábil como importante no processo de ensino-aprendizagem, enquanto outros consideraram como relevantes os conhecimentos didático-pedagógicos. Por fim, foram evidenciadas diferentes experiências enquanto profissionais da área contábil, influenciando o que os professores entendem como importante na profissão e para o ensino de Contabilidade (Tourna et al., 2006).

Salientamos que os estudos de Haynes e Fearfull (2008) e Tourna et al. (2006) foram os únicos que encontramos sobre identidades docentes no contexto da academia contábil, sendo que o segundo não explicita nenhuma reflexão especificamente relacionada a mulheres e, portanto, não foi considerado para compor o grupo de pesquisas analisadas para construir a revisão de literatura.

Consideramos multifacetado e dinâmico o desenvolvimento das identidades docentes daquelas pessoas que atuam como professoras na academia, ambiente caracterizado pela multiplicidade de atividades e papéis demandados pelo ensino, pela pesquisa, pela administração e pela extensão; pela diversidade de contextos sociais e tipos de universidades existentes; como também, pela ampla rede de pessoas envolvidas nesse contexto (estudantes, professores, coordenação, comunidade acadêmica em geral, família, dentre outras).

A presente revisão nos auxilia a compreender a complexidade inerente ao processo de construção identitária de mulheres acadêmicas que estão atuando ou atuarão como docentes diante de um ambiente genderificado, principalmente se atribuirmos a influência dos papéis sociais de gênero na academia, e as demais identidades que uma mulher pode possuir, tais como mãe, filha, esposa, dentre outras (Rockinson-Szapkiw et al., 2017; Wiley & Crittenden, 1992).

Assim, se considerarmos a revisão aqui estabelecida sobre as mulheres na academia e suas constituições identitárias, identificaremos o foco em estudos desenvolvidos no Reino Unido e nos

Estados Unidos, como também o baixo número de estudos que analisam a trajetória e experiências de doutorandas, tendo somente um estudo com uma mulher da área de Contabilidade.

Em relação às limitações, a análise ora apresentada realizou recorte temporal até 2018, e análises subsequentes estão em andamento. Além disso, por não incluir bases que melhor refletem o resultado de pesquisas no contexto brasileiro e latino-americano, revisões de literatura que se restringem a bases internacionais terminam por excluir vozes alternativas e por enfatizar uma visão de mundo focada no Norte Global.

Diante desse contexto, podemos afirmar que há, sim, espaço para a discussão sobre as identidades docentes de mulheres em Contabilidade, e propomos as seguintes reflexões para pesquisas futuras: impactos dos desafios inerentes às mulheres na profissão contábil já colocados por estudos anteriores na vida das mulheres acadêmicas em Contabilidade; as duas categorias indicadas nesta revisão de literatura no que se refere às experiências de professoras de Contabilidade; influência dos modelos, da formação para o ensino e do foco em pesquisa, no desenvolvimento das identidades docentes de mulheres no contexto da pós-graduação em Contabilidade.

Referências

- Afonso, M. H. F., Souza, J. V. de, Ensslin, S. R., & Ensslin, L. (2012). Como Construir Conhecimento Sobre O Tema De Pesquisa? Aplicação Do Processo Proknow-C Na Busca De Literatura Sobre Avaliação Do Desenvolvimento Sustentável. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, 5(2). <https://doi.org/10.5773/rgsa.v5i2.424>
- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308–319. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013>
- Apostolou, B., Dorminey, J. W., Hassell, J. M., & Rebele, J. E. (2016). Accounting education literature review (2015). *Journal of Accounting Education*, 35, 20–55. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2016.03.002>
- Apostolou, B., Dorminey, J. W., Hassell, J. M., & Watson, S. F. (2013). Accounting education literature review (2010 – 2012), 31, 107–161.

- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Casa Nova, S. P. C. (2015). Ridin' Down The Highway - Trajectories Of Female Full Professors In Accounting Academy In Brazil. In *Anais do XXXIX EnANPAD*. Belo Horizonte: ANPAD. Retrieved from http://www.anpad.org.br/~anpad/eventos.php?cod_evento=1&cod_edicao_subsecao=1198&cod_evento_edicao=78&cod_edicao_trabalho=20086
- Clegg, S. (2008). Academic identities under threat? *British Educational Research Journal*, 34(3), 329–345. Retrieved from <http://10.0.4.56/01411920701532269>
- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 31(6), 711–726. <https://doi.org/10.1080/002202799182954>
- Diggs, G. A., Garrison-Wade, D. F., Estrada, D., & Galindo, R. (2009). Smiling faces and colored spaces: The experiences of faculty of color pursuing tenure in the academy. *Urban Review*, 41(4), 312–333. <https://doi.org/10.1007/s11256-008-0113-y>
- Diggs, G. A., Garrison-Wade, D. F., Estrada, D., & Galindo, R. (2009). Smiling faces and colored spaces: The experiences of faculty of color pursuing tenure in the academy. *Urban Review*, 41(4), 312–333. <https://doi.org/10.1007/s11256-008-0113-y>
- Gallhofer, S., Paisey, C., Roberts, C., & Tarbert, H. (2011). Preferences, constraints and work-lifestyle choices: The case of female Scottish chartered accountants. *Accounting, Auditing and Accountability Journal*, 24(4), 440–470. <https://doi.org/10.1108/09513571111133054>
- Haynes, K. (2008). (Re)figuring accounting and maternal bodies: The gendered embodiment of accounting professionals. *Accounting, Organizations and Society*, 33(4–5), 328–348. <https://doi.org/10.1016/j.aos.2007.04.003>
- Haynes, K. (2017). Accounting as gendering and gendered: A review of 25 years of critical accounting research on gender. *Critical Perspectives on Accounting*, 43, 110–124. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2016.06.004>

- Haynes, K., & Fearfull, A. (2008). Exploring ourselves: Exploiting and resisting gendered identities of women academics in accounting and management. *Pacific Accounting Review*, 20(2), 185–204. <https://doi.org/10.1108/01140580810892508>
- Hudson-Vassell, C., Acosta, M. M., King, N. S., Upshaw, A., & Cherfrere, G. (2018). Development of liberatory pedagogy in teacher education: Voices of novice BLACK women teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 72, 133–143. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.004>
- Kim, T. (2005). Internationalisation of Higher Education in South Korea: Reality, Rhetoric, and Disparity in Academic Culture and Identities. *Australian Journal of Education*.
- Lehman, C. R. (1992). “Herstory” in accounting: The first eighty years. *Accounting, Organizations and Society*, 17(3–4), 261–285. [https://doi.org/10.1016/0361-3682\(92\)90024-M](https://doi.org/10.1016/0361-3682(92)90024-M)
- Marine, S. B., & Alemán, A. M. M. (2018). Women Faculty, Professional Identity, and Generational Disposition. *The Review of Higher Education*, 41(2), 217–252. <https://doi.org/10.1353/rhe.2018.0002>
- Maritz, J., & Prinsloo, P. (2015). “Queering” and querying academic identities in postgraduate education. *HIGHER EDUCATION RESEARCH & DEVELOPMENT*, 34(4, SI), 695–708. <https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1051007>
- Murakami-Ramalho, E., Nuñez, A. M., & Cuero, K. K. (2010). Latin@ advocacy in the hyphen: Faculty identity and commitment in a hispanic-serving institution. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(6), 699–717. <https://doi.org/10.1080/09518391003641924>
- Nganga, C. S. N., Gouveia, W. M. de, & Casa Nova, S. P. D. C. (2018). Unchanging Element in a Changing World? Women in Accounting Academy. In *USP International Conference in Accounting* (pp. 1–17).
- Nganga, C. W., & Beck, M. (2017). The Power of Dialogue and Meaningful Connectedness: Conversations between Two Female Scholars. *Urban Review: Issues and Ideas in Public Education*.
- Nottis, K. E. K. (2005). Supporting the Mid-Career Researcher. *Journal of Faculty Development*.

- Oliva, M., Alanís, I., Cerecer, D. Q., & Rodríguez, M. A. (2013). At Home in the Academy: Latina Faculty Counterstories and Resistances. *Educational Fou*, 27(1–2), 91–109.
- Oliva, M., Rodriguez, M. A., Alanis, I., & Quijada Cerecer, P. D. (2013). At Home in the Academy: Latina Faculty Counterstories and Resistances. *Educational Foundations*.
- Reinert, L. J., & Yakaboski, T. (2017). Being out Matters for Lesbian Faculty: Personal Identities Influence Professional Experiences. *NASPA Journal About Women in Higher Education*, 10(3), 319–336. <https://doi.org/10.1080/19407882.2017.1285793>
- Reybold, L. E., & Alamia, J. J. (2008). Academic Transitions in Education: A Developmental Perspective of Women Faculty Experiences. *Journal of Career Development (Sage Publications Inc.)*, 35(2), 107–128. Retrieved from <http://login.ezproxy.lib.umn.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid&db=buh&AN=36027889&site=ehost-live>
- Roberts, J., & Coutts, J. A. (1992). Feminization and professionalization: A review of an emerging literature on the development of accounting in the United Kingdom. *Accounting, Organizations and Society*, 17(3–4), 379–395. [https://doi.org/10.1016/0361-3682\(92\)90030-V](https://doi.org/10.1016/0361-3682(92)90030-V)
- Rockinson-Szapkiw, A. J., Spaulding, L. S., & Lunde, R. (2017). Women in Distance Doctoral Programs: How they negotiate their identities as mothers, professionals and academics in order to persist. *International Journal of Doc*, 12, 49–71.
- Romero-Hall, E., Aldemir, T., Colorado-Resa, J., Dickson-Deane, C., Watson, G. S., & Sadaf, A. (2018). Undisclosed stories of instructional design female scholars in academia. *Women's Studies International Forum*, 71(August), 19–28. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2018.09.004>
- Silva, S. M. C. da. (2016). *Tetos de vitrais: gênero e raça na contabilidade no Brasil*. Universidade de São Paulo.
- Soares, S. V., Picolli, I. R. A., & Casagrande, J. L. (2018). Pesquisa Bibliográfica, Pesquisa Bibliométrica, Artigo de Revisão e Ensaio Teórico em Administração e Contabilidade. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 19(2), 308–339. <https://doi.org/10.13058/raep.2018.v19n2.970>

- Tasca, J. E., Ensslin, L., Ensslin, S. R., & Alves, M. B. M. (2010). An approach for selecting a theoretical framework for the evaluation of training programs. *Journal of European Industrial Training*, 34(7), 631–655. <https://doi.org/10.1108/03090591011070761>
- Tourna, E., Hassall, T., & Joyce, J. (2006). The professional development of European accounting academics: A proposed theoretical framework for future research. *Accounting Education: An International Journal*, 15(September 2006), 275–286. <https://doi.org/10.1080/09639280600850737>
- Tsouroufli, M. (2012). Breaking in and breaking out a medical school: feminist academic interrupted? *Equality, Diversity & Inclusion*, 31(5/6), 467–483. Retrieved from <http://10.0.4.84/02610151211235479>
- Valentine, G. (1998). "Sticks and Stones May Break My Bones": a Personal Geography of Harassment. *Antipode*, 30(4), 305–332.
- van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Kusurkar, R. A., Volman, M., Beishuizen, J., & Croiset, G. (2017). Integrating the teaching role into one's identity: a qualitative study of beginning undergraduate medical teachers. *Advances in Health Sciences Education*, 22(3), 601–622. <https://doi.org/10.1007/s10459-016-9694-5>
- Vianna, C. P. (2002). O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu*, (17–18), 81–103. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332002000100003>
- Wallace, J., & Wallin, D. (2015). 'The voice inside herself': transforming gendered academic identities in educational administration. *Gender and Education*, 27(4), 412–429. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1019838>
- Webster, J., & Watson, R. T. (2002). Analyzing the Past To Prepare for the Future : Writing a Review. *MIS Quarterly*, 26(2), xiii–xxiii. <https://doi.org/10.1.1.104.6570>
- Wiley, M. G., & Crittenden, K. S. (1992). By your attributions you shall be known: Consequences of attributional accounts for professional and gender identities. *SEX ROLES*, 27(5–6), 259–276. <https://doi.org/10.1007/BF00289928>
- Wilkinson, S. (2018). The story of Samantha: the teaching performances and inauthenticities of an early career human geography lecturer. *Higher Education Research and Development*, 0(0), 1–13. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1517731>

Yoshihara, R. (2018). Accidental Teachers: The Journeys of Six Japanese Women from the Corporate Workplace into English Language Teaching. *Journal of Language, Identity and Education*, 17(6), 1–14. <https://doi.org/10.1080/15348458.2018.1475237>