

OS SUBTERFÚGIOS PARA UMA IDENTIDADE DOCENTE EM CRISE EM CONTEXTOS DE PRECARIZAÇÃO: RESISTÊNCIA, RESILIÊNCIA E DESISTÊNCIA

Joaís Martins Silva¹; Tânia Maria Goretti Donato Bazante²

Universidade Federal de Pernambuco

Resumo: o artigo tem a pretensão de discutir acerca da identidade docente frente ao cenário de precarização do trabalho dos professores. Portanto, de que maneira estes profissionais percebem a falta de identificação com o magistério diante de tal realidade. Para tanto, elegemos objetivos que organizam o texto e nos ajudam a construir um pensamento coeso na construção teórica. Assim, temos como objetivo geral: compreender e discutir as relações existentes entre precarização do trabalho docente e identificação com o magistério. Como objetivos específicos trazemos: 1) entender o conceito de identidade docente; 2) apresentar os aspectos precarizadores no trabalho docente; e por fim, 3) expor a partir de alguns estudos as relações entre identidade *versus* desistência/desmotivação com a docência. Estruturalmente o artigo encontra-se da seguinte maneira: a) Introdução, na qual fazemos nossas primeiras alusões acerca do objeto de estudo; b) Definições sobre identidade docente, seção a qual temos a pretensão de trazer as compreensões sobre a identidade profissional docente; c) Trabalho docente: os aspectos precarizantes na docência, tópico o qual nos debruçamos a evidenciar os principais elementos que precarizam o trabalho docente; d) Identidade docente: (des)motivação e desistência, nessa parte do texto buscamos evidenciar as relações entre as condições do trabalho docente com a motivação ou desistência a partir do que alguns estudos apontam; e, e) Conclusões, onde realizamos algumas elucidações/reflexões acerca do tema debatido.

Palavras-chave: Identidade Docente, Trabalho Docente, Precarização.

INTRODUÇÃO

No Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Universidade Federal de Pernambuco / Centro Acadêmico do Agreste (UFPE / CAA), temos em curso uma pesquisa, cujo eixo temático é a identidade docente. De modo específico, buscamos discutir acerca dos desdobramentos que a antecipação profissional pode trazer para

¹Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA) e integrante do Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Currículo e Docência (LAPPUC/CNPq). Formação inicial em Licenciatura em Pedagogia pela UFPE/CAA, *e-mail*: joais_martins@hotmail.com

²Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Formação inicial em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFPE. É professora Adjunta da UFPE no Centro Acadêmico do Agreste/Núcleo de Formação Docente (CAA/NFD) e do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) e integrante do Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Currículo e Docência (LAPPUC/CNPq), *e-mail*: taniabazante@gmail.com

os graduandos do curso de licenciatura em Matemática, assim, que já estão na experiência enquanto docentes.

Embora o foco da pesquisa não seja o campo da análise do trabalho docente, isto é, de considerar os fenômenos precarizadores que permeiam o local de trabalho dos professores³, ainda assim, fomos instigados a pensar sobre a identidade docente na dimensão da identificação. Deste modo, refletir acerca do sentimento de pertença ao grupo profissional do magistério em contextos de mudanças (nos currículos, métodos de ensino, na formação) e desafios (desvalorização, precarização, desqualificação do trabalho docente) e vigilância (as políticas de avaliação externa).

Ainda, nosso interesse em produzir o presente artigo, se justifica por sermos membros do Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Currículo e Docência (LAPPUC/CNPq). Grupo de pesquisa o qual, tem à docência como aspecto para análise e discussão. Assim, os debates teóricos que envolva ou implique na mesma, de fato passa a ser objeto de estudo por parte dos integrantes do LAPPUC.

Para organizar e nortear o “caminho” da discussão, foi definido objetivos-discursivos, que além permitir um pensamento coeso, ajuda-nos a definir os tópicos do texto. De tal modo, que esses objetivos trazem como consequência uma compreensão mais fácil e rápida sobre o presente texto.

Deste modo, temos como objetivo geral: compreender e discutir as relações existentes entre precarização do trabalho docente e identificação com o magistério. Como objetivos específicos trazemos: 1) entender o conceito de identidade docente; 2) apresentar os aspectos precarizadores no trabalho docente; e por fim, 3) expor a partir de alguns estudos as relações entre identidade *versus* desistência/desmotivação com a docência.

Cabe ainda ressaltar, que o texto tem caráter bibliográfico, isto é, temos como bases para nossas argumentações, as ideias elaboradas pelos teóricos que discutem os conceitos de identidade (DUBAR, 2006), identidade docente (VEIGA, 2007; MARCELO, 2009; MORGADO, 2011; PEREIRA, et. al. 2012) e de autores que tecem ideias sobre trabalho docente (CUNHA, 1999; HYPOLITO, 1999; OLIVEIRA, 2004, 2008; LÜDKE e BOING, 2004; TARDIF e LESSARD, 2005; GARCIA e ANADON, 2009; FARJADO, 2015).

Quanto a organização do artigo, esta se encontra da seguinte forma: a) Introdução, na qual fazemos nossas primeiras alusões acerca do objeto de estudo; b) Definições sobre

³Estaremos durante toda a discussão, utilizando o termo professor, mas estamos também nos referindo as professoras. Portanto, ao utilizar o substantivo no masculino, seja entendido que não é de nosso interesse masculinizar o texto, apenas tornar a leitura mais fluída.

identidade docente, seção na qual temos a pretensão de trazer as compreensões sobre a identidade profissional docente; c) Trabalho docente: os aspectos precarizantes na docência, tópico o qual nos debruçamos em evidenciar os principais aspectos que precarizam o trabalho docente; d) Identidade docente: (des)motivação e desistência, nessa parte do artigo buscamos evidenciar as relações entre as condições do trabalho docente com a motivação ou desistência a partir do que alguns estudos apontam; e, e) Conclusões, onde realizamos algumas elucidações/reflexões acerca do tema debatido.

DEFINIÇÕES SOBRE IDENTIDADE DOCENTE

Nessa parte do texto, temos o interesse de trazer as compreensões sobre identidade, em especial, identidade docente, a partir de alguns autores. Nessa direção, buscamos compreender as dimensões que o conceito abarca e, assim, entender por meio dessas lentes teóricas os sentidos subjacente no termo.

A multiplicidade de concepções fazem do tema, um campo bastante interessante para pensar suas implicações para a docência. Isso porque, na medida que temos um “leque” de entendimentos, tem-se ao mesmo tempo, formas de ajuizar o docente, ou seja, como é, deve e pode ser.

No sentido mais amplo, sem pensar o conceito de identidade voltado para a docência, Dubar (2006) entende este termo a partir de duas análises, a saber: diferenciação e generalização. Vejamos o que o autor nos diz:

A primeira visa definir a diferença, aquilo que faz a singularidade de alguém ou de alguma coisa em relação a uma outra coisa ou a outro alguém: a identidade é diferença. A segunda é aquela que procura definir o ponto comum a uma classe de elementos todos diferentes dum mesmo: a identidade é a pertença comum. Estas duas operações estão na origem do paradoxo da identidade: aquilo que existe de único e aquilo que é partilhado (DUBAR, 2006, pp. 08-09).

Brzezinski (2002) trata a questão da identidade, a partir de dois pontos de vista, um situado no pessoal e outro no coletivo, se aproximando muito das ideias de Dubar (2006). Acerca do ponto de vista pessoal, a autora afirma que: “é configurada pela história e experiência pessoal e implica no sentimento de unidade, originalidade e continuidade”. No que se refere ao ponto coletivo encontramos a seguinte asseveração: “enquanto a segunda é uma construção social que se processa no interior dos grupos e das categorias que estruturam a sociedade e que conferem à pessoa um papel e um *status* social” (BRZEZINSKI, 2002, p.

08). Para essa autora, a identidade profissional docente se constrói na dimensão da coletividade.

Para Veiga (2007) a identidade docente pode ser compreendida a partir da seguinte afirmativa:

A identidade docente é uma construção que permeia a vida profissional desde o momento de escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão, o que lhe confere uma dimensão no tempo e no espaço. É construída sobre os saberes profissionais e sobre atribuições de ordem ética e deontológica. (VEIGA, 2007, p. 37).

Nessa abordagem percebemos que a autora aponta três aspectos históricos que subsidiam a construção da identidade docente, a saber: o momento da escolha da docência como profissão, onde se começa as primeiras identificações; a entrada em curso de formação de professores e outros espaços; e a partir dos saberes relativos ao magistério, agenciados em uma dimensão moral e ética.

Outra lente teórica aponta 14 constantes que caracterizam a identidade docente, que quantitativamente segundo essa mesma ótica poderia ser mais, “porém são suficientemente sugestivas para desenvolver o debate” acerca da identidade dos profissionais do magistério (MARCELO, 2009, p. 115). No quadro abaixo trazemos as constantes que o autor alega fazer parte da identidade dos professores.

QUADRO A – Constantes da identidade docente⁴

1. A socialização prévia: a experiência como aluno;
2. As crenças sobre ensinar: crenças pessoais, sociais e também adquiridas na escola;
3. O conteúdo: aquilo que se ensina (por exemplo, matemática, português, etc.);
4. O conhecimento didático: a maneira que o conhecimento é manejado no ato de ensinar;
5. O conhecimento prático: os saberes experienciais;
6. O isolamento: a ideia e que o professor é senhor da sua sala de aula;
7. Motivação: a percepção se os alunos estão aprendendo e por meio do reconhecimento material;
8. Não identificação: após a promoções para outros setores educacionais;
9. A docência como artesanato: na qual a aprendizagem é autodirigida e o professor mantém o que dá certo;
10. O consumismo de políticas externas: o professor que só recebe, portanto, sem autonomia;
11. A competência e incompetência: como grupo profissional é possível ter os dois tipos de profissionais no corpo docente;
12. Aversão a tecnologia: o/a professor/a não estaria aberto a mudanças;
13. O sentimento de incompletude: a crença de o professor está concorrendo com os meios de disseminação de informação/conhecimento como a *internet*;
14. O ensino: como aspecto que “transforma” o aluno em profissional docente.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores do artigo.

⁴ Segundo Marcelo (2009).

Entre as constantes trazidas por Marcelo (2009) a que nos chama atenção nessa conceituação, se refere a 11ª, na qual trata da competência e incompetência. A incompetência, não pode e não deve ser entendida como uma parte integrante da identidade dos profissionais do ensino, porque pela forma como está no texto do referido autor, tem-se a impressão que naturaliza-se o descompromisso de alguns professores, ao naturalizar-se fica parecendo que essa é uma prática comum, portanto, recorrente. E é preciso saber em que circunstâncias as “incompetências” dos professores dá-se.

Por outro lado, assim como Veiga (2007) esse autor aponta a identificação com a docência em uma etapa anterior a formação inicial, bem como, Marcelo (2009) assinala fatores motivacionais pela permanência no magistério, ou seja, aquilo que Veiga (2007) chama de modos de **estar** na docência influenciados pelo contexto político, valorização, *status* e outros pontos trazidos por ela.

Em outra compreensão, a identidade profissional docente é uma construção por parte dos indivíduos que “lhe permite apropriar-se da cultura, valores e práticas característicos da profissão” e continua dizendo que a “identidade docente não pode dissociar-se dos valores de cada indivíduo, nem das experiências vividas ao longo da sua formação” (MORGADO, 2011, p. 798).

Nessa perspectiva identificamos que o autor entende que existe uma maneira de ser e fazer à docência que a caracteriza de modo particular e, assim, a diferencia das demais profissões por ser esta, permeada de características particulares, por ter um “corpo” de conhecimentos. Ainda sob a ótica desse autor, a identidade docente é balizada nas experiências pessoais e profissional. Ou seja, experiências pessoais e profissionais se intersectam e recaem sobre a identidade do professor.

É como se o professor se perguntasse: ‘como o *status* social atual de minha profissão implica no meu projeto de vida pessoal?’. Tais reflexões são importantes, “porque é através de nossa identidade que nos percebemos, nos vemos e queremos que nos vejam” (MARCELO, 2009, p. 112). Por isso, o que acontece na carreira docente tem implicação direta na identidade docente, nesse caso na identificação.

Na compreensão de Pereira *et. al.* (2012) a identidade docente é marcada pelo fazer. Nesse sentido, encontramos as seguintes afirmativas:

A constituição da identidade profissional se faz na ação, no exercício da docência e nas relações que o professor estabelece no seu local de trabalho. No agir profissional, o docente adquire muitos conhecimentos: sobre si mesmo, sobre a matéria que ensina, sobre sua prática, sobre os alunos, sobre os seus pares e sobre os modelos, as normas, os valores da profissão (PEREIRA *et. al.*, 2012, p. 101).

Feitas algumas considerações acerca da identidade docente, chegamos à guisa da conclusão de que, de modo geral, a identidade docente é: 1) uma construção, portanto, não é fixa; 2) é marcada pelas trajetórias pessoais (como alunos, por exemplo), formativas (graduação) e profissionais (experiências na docência); 3) é uma forma de ser e estar na profissão; ou seja, uma pessoa formada para tal fim na mesma medida em que está situada nos contextos onde se exerce a profissão e; 4) é marcada pelos sentidos e significados que os próprios professores dão a si e à docência, em forma de ajuizamentos.

TRABALHO DOCENTE: OS ASPECTOS PRECARIZANTES NA DOCÊNCIA

Nessa seção do artigo objetivamos trazer um panorama, mesmo que breve, sobre os agentes precarizadores do trabalho docente. Oliveira (2004) lista seis conceitos que dizem respeito à degradação que o magistério tem sofrido nos últimos tempos, a saber: precarização, desqualificação, flexibilização, desprofissionalização, desvalorização e proletarização do trabalho docente. A explicação para tal polissemia se dá em função das correntes teóricas que buscam explicar os contextos em que o trabalho docente é desenvolvido. Nesse texto, continuaremos a usar os termos advindos do verbo precarizar, tais como: precarização, precarizantes e precarizadores.

O primeiro aspecto que trazemos diz respeito as representações sociais que circulam acerca da docência. Tal análise é necessária, haja visto, que não é possível pensarmos a ideia de identidade docente, portanto, de identificação sem considerar o *status* social do magistério (VEIGA, 2007). Condição, a qual a profissão de forma sistemática vem caindo no que tange a sua valorização, “tanto por se ter tornado numa profissão mais complexa e exigente, como por ser “exercida em condições que não ajudam”” (MORGADO, 2011, p. 795).

Fenômeno, segundo alguns autores não é restrito de um lugar ou outro, mas se revela mundialmente.

Tanto na Europa quanto na América do Norte o diagnóstico é severo: os professores se sentem pouco valorizados e sua profissão sofreu uma perda de prestígio, a formação profissional é deficiente, dispersiva, pouco relacionada ao exercício concreto do serviço (...) (TARDIF & LESSARD, 2005, p. 26).

Por sua vez o *status* social está ligado, principalmente, a questão econômica, pois “o estatuto social e econômico é a chave para o estudo dos professores e da sua profissão” (NÓVOA, 1995, p. 29). Sobretudo, porque existe um paradoxo, no qual por um lado tem-se o

falseamento de que os professores são pessoas pertencentes a uma suposta classe média, onde na verdade grande parte dos docentes ganham salários de um trabalhador popular (HYPOLITO, 1999).

Embora tenhamos no Brasil a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 (BRASIL, 2008) que traz certo avanço no que se refere à luta por melhores salários, ainda assim, a existência do marco legal, não garante que a lei seja cumprida já que esse assunto é recorrente na literatura antiga à mais recente (LÜDKE e BOING, 2004; NASCIMENTO e RODRIGUES, 2018).

Outro aspecto para análise é o desgaste provocado por aquilo que os autores chamam de intensificação do trabalho docente (CUNHA, 1999; HYPOLITO, 1999; OLIVEIRA, 2004, 2008; GARCIA E ANADON, 2009). Que de modo objetivo, é o acréscimo de mais funções ao cargo que se ocupa, assim, de mais desgaste e necessidade de mais tempo para realizar essas novas demandas.

De acordo Garcia e Anadon (2009) a intensificação do trabalho docente é resultado das políticas educacionais adotadas e implementadas nos sistemas de ensino. De modo parecido pensa Oliveira (2004, 2008).

Diante das variadas funções que a escola pública assume na atualidade, os professores encontram-se muitas vezes diante da necessidade de responder a novas exigências. Em contexto de pobreza tal quadro se agrava, os professores se vêem obrigados a desempenhar funções além de sua capacidade técnica e humana (OLIVEIRA, 2008, p. 29).

Para outros autores a intensificação acontece por duas razões essenciais, a primeira ocorre em função da busca por maior rendimento financeiro, haja vista que “parte dos professores têm mais de um emprego e precisam cumprir dois ou três contratos semanalmente para receber um salário decente” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 22). A segunda advém, do fato da escola ser “bombardeada” por mais exigências externas advindas das políticas educacionais, anteriormente apontadas, nem sempre de cunho pedagógico, uma vez que o docente precisa responder a cobranças que estão para além de sua formação.

Muitas vezes, o professor é levado a desempenhar funções que estão ligadas a outras profissões, como de enfermeiros, assistentes sociais, psicólogos. Papéis profissionais esses que não fazem parte da natureza da formação docente que é majoritariamente ensinar (OLIVEIRA, 2008), de modo parecido, pensa e aponta Morgado (2004).

Outro aspecto precarizante, são as chamadas avaliações externas, que buscam cada vez mais responsabilizar o professor pela qualidade do ensino, bem como, pelos resultados

esperados em resposta ao paradigma no qual a educação tem sido balizada, isto é, aquilo que Marchelli (2017) chama de planejamento normativo economicista (economicismo).

Trazemos para essa discussão dois conceitos bastante interessantes: autorresponsabilização e governamentalidade. O primeiro significa que os professores para não serem julgados como irresponsáveis, têm aceitado a responsabilidade de tudo que envolve ensino, inclusive, como se dependesse apenas dele obter a qualidade esperada. O segundo se refere a maneira que as políticas educacionais têm penetrado na subjetividade dos professores, isto é, na medida que responsabilizam os docentes e com a “aceitação”, tem-se como resultado o governo das mentes destes ou o “governo da alma e da subjetividade humana” (GARCIA e ANADON, 2009, p. 65).

Responsabilização que repercute, inclusive, na saúde dos professores. A desvalorização social, baixos salários, acréscimo de funções, sobrecargas, tem provocados adoecimentos como a síndrome de *burnout*, doença desencadeada pela esgotamento (FARJADO, 2015). Perda de saúde a qual, tem afetado à condição física, emocional e psíquica dos docentes.

São esses apenas os agentes precarizantes no trabalho do professor? Não! Farjado (2015) apresenta outros aspectos dignos de nota, mas, diante do que apontamos na proposta de organização da escrita do artigo, consideramos que é possível a partir dessas breves observações, perceber as relações ou efeitos que a precarização no trabalho docente traz para a identificação com o magistério. À guisa pelo que apontam os autores é: “precarização das relações de emprego” de fato “repercutem sobre a identidade e profissão docente” (OLIVEIRA, 2008, p. 30).

IDENTIDADE DOCENTE: (DES)MOTIVAÇÃO E DESISTÊNCIA

Anteriormente elencamos os principais (não todos) aspectos precarizadores do trabalho docente. Nessa parte cabe trazeremos as ideias dos autores que apontam como esses agentes precarizantes têm reverberado na identidade dos professores, quanto ao seu desejo de permanência no magistério. Afinal “se as condições de trabalho melhoram e o papel do professor também, as condições subjetivas ascendem, a satisfação e o prazer retornam seu lugar” (NASCIMENTO e RODRIGUES, 2018, p. 04). Todavia, se assim não for acontece o contrário, portanto, o abandono da docência ou no mínimo o *status* de mal-estar será instalado gerando crises (DUBAR, 2012).

Esse quadro de precarização do trabalho docente, explica os resultado da pesquisa realizada por Guimarães (2007). Na qual o autor busca identificar o nível de

satisfação/interesse e motivação pela docência. Os dados produzidos nessa investigação aponta que: 39% dos que responderam, tem a intenção de deixar a docência, mas permaneceriam se os contextos fossem mais positivos; 32% responderam que, desejam continuar na profissão e em sala de sala; 14,7% disseram que ficariam na educação apenas, não na docência; 10% responderam que, desejam mudar de profissão, logo, de área de trabalho; 4,2% gostariam de se aposentar hoje mesmo.

Se somados todos os resultados, exceto, os 32% que desejam permanecer na docência. Aproximadamente 70,0% dos participantes da pesquisa demonstraram desinteresse em continuar no magistério. Em recente matéria, um jornal divulgou pesquisa do relatório Políticas Eficientes para Professores, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que revela que apenas “apenas 2,4% dos alunos de 15 anos têm interesse em ingressar na docência. Há dez anos, o percentual era de 7,5%” (DÍARIO DE PERNAMBUCO, versão *online*, 24/06/2018).

Esses dados são preocupantes, na medida em que isso pode afetar os processos de ensino, logo, o aprendizado. Porque, conforme assinala Farjado (2015), aquilo que se pensa ser preguiça por parte do professor, na verdade pode ser o efeito da síndrome de *burnout*. Portanto, esse profissional pode não estar realizando suas atividades tal como deveria, não porque não deseja, mas porque não tem condições físicas, emocionais e psicológicas para isso.

Ainda essa realidade de precarização/desvalorização tem contribuído, por exemplo, para que as pessoas não apoiem seus familiares a escolher o magistério como profissão. Outra pesquisa indica que 20% dos entrevistados, os pais não recomendam à docência por “considerar uma carreira desvalorizada, desgastante e sem retorno financeiro compatível com o esforço empreendido”. O índice sobe para 60% quando a opinião é a dos amigos (DURAN, 2010, p. 50).

Nessa mesma direção, Tardif (2014) fala que 33% dos professores abandonam sua profissão quando se deparam com a dura realidade da escola. De maneira que o autor aponta que “uma porcentagem importante de iniciantes” no magistério são levados a abandoná-lo ou são movidos “a se questionar sobre a escolha da profissão e sobre a continuidade da carreira, conforme a importância do “choque com a realidade”” (TARDIF, 2014, pp. 84-85).

Brzezinski (2002) fala da necessidade de reverter o cenário de desvalor da docência, “entendo que o reconhecimento do magistério como profissão supõe a conquista de um estatuto social e econômico dos profissionais da educação e impõe ações que superem a degradação” (BRZEZINSKI, 2002, p. 13). Contudo, como já apontado, o que temos

identificado a partir dos apontamentos dos autores, são processos cada vez mais precarizantes que corroem os salários dos professores, que em função disso precisam trabalhar mais para aumentar seus ganhos.

CONCLUSÕES

Quando pensamos no título desse artigo trouxemos três aspectos que pensamos ser as únicas rotas de fugas disponíveis para o professor frente ao cenário de precarização do seu trabalho, saber: RESISTÊNCIA, RESILIÊNCIA E DESISTÊNCIA. Podem existir outras saídas, contudo, no momento com ajuda dos aportes teóricos enxergamos apenas essas alternativas. E é discutindo cada ponto desses, que gostaríamos de fechar o artigo.

No que tange ao primeiro aspecto, isto é, a resistência, esta de fato é uma saída interessante. Nós como professores, categoria profissional, portanto, como coletivo podemos resistir a esses processos nos organizando e na medida em que nos fundamos, poderemos de forma conjunta pensar em estratégias (paralisações, greves) que de alguma maneira force o Estado a pensar em políticas educacionais que comecem a mudar o quadro preocupante que cerca o campo de trabalho dos professores.

O segundo ponto, a resiliência é uma fuga que de forma figurativa é comparada a uma espada de dois gumes. Porque na medida em que, entendemos que os princípios da psicologia de fato são de grande ajuda para aliviar as dores emocionais dos professores no trabalho, por outro, enfraquece a luta dos mesmos. Haja visto, que a nosso ver pode ser instalado nos docentes o conformismo, o que a nosso ver é um retrocesso na luta contra os processos precarizantes.

Por fim, a desistência. Essa é uma alternativa que conforme vimos a partir dos aportes teóricos é seguida por algumas pessoas. Não nos cabe realizar aqui juízo de valor quanto a essa decisão, porque a identidade docente é afetada por trajetórias e decisões pessoais. Assim sendo, não sabemos e possivelmente não saberemos como os cenários de precarização atingem cada pessoa no seu íntimo e como cada um reage a esses momentos dolorosos.

O fato é que, é lamentável, saber que em função do descaso que tem-se tido com a docência, portanto, com as pessoas que a fazem, estes indivíduos tenham encontrado a desistência como fuga. E isso do ponto de vista humano, é desumano; e de um perspectiva de futuro é de tamanha irresponsabilidade por parte dos Estados, governos e financiadores da educação que não tem dado importância ao professor e ao seu trabalho. Nesse sentido, fica a

reflexão: como construir um país melhor com a ajuda da educação, se quem a faz não tem tido condições para isso? Essa é uma das muitas indagações que podem ser realizadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm>. Acesso em: 21 de jul. de 2018.

BRZEZINSKI, Iria. Profissão Professor: identidade e profissionalização docente. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **Profissão professor: identidade e profissionalização docente.** Brasília: Plano, 2002, p. 7-19.

CUNHA, Maria Isabel da. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CUNHA, Maria Isabel da(org.) **Desmistificando a profissionalização do magistério.** Campinas. SP: Papyrus, 1999.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 146, p. 351-367, 2012.

DUBAR, Claude. **A Crise das Identidades: A interpretação de uma mutação.** Porto: Edições Afrontamento, 2006.

DURAN, Marília Claret Geraes. Profissão docente: desafios de uma identidade em crise. **Formação Docente.** Belo Horizonte, v. 02, n. 02, p. 46-53, jan./jul. 2010.

GARCIA, Maria Manuela Alves; ANADON, Simone Barreto, Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 106, pp. 63-85, jan./abr.2009.

GUIMARÃES, Valter Soares. Professores e suas disposições em relação à profissão: um estudo a partir de docentes em exercício. **Educativa**, v. 10, n2, p.261-274, 2007.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CUNHA, Maria Isabel da (org.). **Desmistificando a profissionalização do magistério.** Campinas. SP: Papyrus, 1999.

JORNAL. Só 2,4% dos jovens brasileiros querem ser professor. **Jornal Diário de Pernambuco** (versão *online*), Pernambuco 24 de jun. de 2018. Disponível em:<http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/brasil/2018/06/24/interna_brasil,755777/so-2-4-dos-jovens-brasileiros-querem-ser-professor.shtml>. Acesso em: 08 de set. de 2018.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, 2004.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente.** Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, ago./dez. 2009.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. Políticas de currículo, formação docente as propostas da base nacional comum curricular. IN: LOPES, Alice Casimiro e OLIVEIRA, Marcia Betania. **Políticas de Currículo: Pesquisas e articulações discursivas**. Curitiba: CRV, 2017.

MORGADO, José Carlos. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, v. 19, n. 73, 2011.

MORGADO, José Carlos. Educar no século XXI: que papel para o(a) professor(a)? In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; PACHECO, José Augusto; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **Currículo: pensar, sentir e diferir**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

NASCIMENTO, Ivany Pinto; RODRIGUES, Sônia Eli Cabral. Representações sociais sobre a permanência na docência: o que dizem docentes do ensino fundamental? **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. 166148, 2018.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995. p.13-34.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização. **Retratos da escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 29-39, jan./dez. 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

PEREIRA, Marli Amélia Lucas et al. Crenças e concepções dos licenciandos em Matemática sobre a profissão docente. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 4, n. 7, p. 100-114, 2012.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Profissão professor Até quando? **Revista Pleiade**, v. 1, n. 2, p. 29-40, 2007.