

Análise de Concursos Públicos para professor formador de Licenciado em Música e sua relação com os saberes advindos da Educação Básica e Pública: amostra da região sudeste.

Comunicação

*Mateus Alencar Nickel
Universidade Federal do Rio de Janeiro
mateus.a.nikel@gmail.com*

Resumo: O trabalho constitui-se de recorte de pesquisa documental, onde se analisa o processo seletivo estatutário para professor formador de Licenciado em Música nas Universidades Federais na região sudeste. Objetiva-se levantar os certames para disciplinas específicas da formação para Educação Básica nas Licenciaturas em Música e verificar sua conexão com os Saberes Experienciais (TARDIF, 2014) do campo profissional no qual se destina o professorado. Metodologicamente, investigamos sete certames onde foram analisados: os pré-requisitos do cargo, as provas que compõem o certame, as etapas práticas e a pontuação sobre tempo de trabalho pregresso. Concluímos com o indicativo de desconexão entre os saberes presentes no profissionalismo em Educação Básica e as características avaliativas, indicando uma seleção ainda bacharelesca, sem levar em conta a experiência no campo de trabalho do futuro docente.

Palavras-chave: Concurso Público. Professor Formador Docente. Licenciatura em Música.

Introdução

O trabalho constitui-se de recorte pesquisa do tipo documental, ainda em andamento, onde se analisa o processo seletivo estatutário para professor formador de Licenciado em Música nas Universidades Federais. Objetiva-se identificar os certames para disciplinas específicas da formação para Educação Básica nas Licenciaturas em Música (Educação Musical, Música, Metodologia do Ensino da Música, entre outros) e verificar sua conexão com os Saberes Experienciais (TARDIF, 2014) do campo profissional no qual se destina o professorado, principalmente com a escola pública.

Como visualizado em nossos estudos anteriores, justifica-se tal levantamento devido à indicação de desvalorização dos Saberes Experienciais nas seleções estatutárias em redes municipais, estaduais e federais de Educação Básica, Técnica e Tecnológica. Visualizado, principalmente, pelo baixo escore destinado à pontuação sobre tempo de trabalho pregresso em Educação Básica e pouca conexão desse com as etapas avaliativas.

Em 2017, como trabalho de conclusão de Especialização em Gestão Educacional, levantou-se uma amostra nacional de editais que contemplam o cargo de professor de ensino básico compatível com titulação de Licenciado em Música nas redes estaduais de educação e Distrito Federal nos últimos dez anos. Foram coletados 21 dos 27 possíveis editais (78% da amostragem cabível¹). Metodologicamente, foram investigadas as fases componentes dos certames, onde se constatou ampla vantagem da etapa objetiva (75% da pontuação geral das seleções), tornando-se, assim, o concurso em si, sendo complementada pelas etapas dissertativa (12%) e títulos (12%). Posteriormente, analisou-se a fase de títulos, onde foi observada ampla vantagem da titulação acadêmica perante a pontuação relativa à experiência docente pregressa.

Em 2019, como Dissertação de Mestrado, deu-se continuidade ao tema. Para tanto, aprofundou-se a discussão teórica acerca do conceito de experiência docente, culminando na crítica à “experiência relativa” e sua pouca utilidade no aperfeiçoamento da educação pública. Objetivando maior homogeneidade de resultados, seguimos os mesmos pressupostos metodológicos nas secretarias municipais de educação das capitais brasileiras. A opção se deu pelo fato de que, geralmente, essas instituições surgem como organizações modelo aos demais municípios.

Foram coletados 17 dos 26 possíveis editais (65% da amostragem cabível²), onde visualizamos conclusões semelhantes. A fase objetiva representou 63% da pontuação média de nossa amostra, novamente sendo complementada pela esta dissertativa (19%) e títulos

¹ RS, SC, PR, RJ, MG, ES, MT, MS, GO, AL, BA, CE, MA, PB, RN, SE, AC, AP, AM, RO e TO. Maiores informações encontram-se no trabalho.

²Porto Alegre, Florianópolis, Curitiba, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Cuiabá, Goiânia, Salvador, Aracaju, Fortaleza, João Pessoa, Natal, Manaus, Belém, Porto Velho, Boa Vista, Palmas. Maiores informações encontram-se no trabalho.

(13%)³. Do mesmo modo, observou-se distância entre o tempo disponibilizado para titulação acadêmica e o mesmo para experiência progressa.

Independentemente da amostra, os editais baseavam-se na mesma estratégia avaliativa, onde a pontuação média sobre experiência progressa representava apenas 2% de média geral nas seleções estaduais e 1% nas municipais, indicando uma série de mecanismos que desprestigiam o tempo de trabalho progresso.

Entre os mecanismos, elencam-se: 1- concepção de conhecimento baseada em saberes acadêmicos desligados de uma realidade escolar pública, semelhante ao defendido nos estudos de Gatti e Nunes (2009) e Zeichner (2010); 2- desqualificação do período professoral na etapa de titulação; 3- impossibilidade de pontuação em paralelo/concomitante; 4- distância temporal entre investimentos em titulação comparados ao tempo laboral. Nesse sentido, apontou-se uma aproximação com a concepção Aplicacionista (TARDIF, 2014) e/ou de Racionalidade Técnica (SCHÖN, 2000).

Em 2020, objetivando analisar por completo as redes públicas de Educação Básica Técnica e Tecnológica, discutimos o tema supracitado em seleções dos Institutos Federais de Educação das capitais brasileiras⁴. No trabalho, analisado com pares via pesquisas amostrais em eventos acadêmicos⁵ e em fase de avaliação para publicação, foram levantados 70% da meta estipulada⁶, onde além das críticas presentes nas redes públicas supracitadas, concordamos com nosso referencial teórico acerca da desconexão das etapas dissertativas (BINOTTO et al., 2013) e didáticas (BINOTTO et al., 2013, 2014; BINOTTO; SIQUEIRA; MORTARI, 2011; MACHADO JÚNIOR, 2006; SIQUEIRA et al., 2012) com os Saberes Experienciais advindos do professorados em escolas públicas. A pontuação sobre tempo de trabalho progresso gira em torno de 4% com melhor pontuação sobre experiência docente

³Tanto as amostras estaduais como municipais contam com um pequeno percentual relativo à etapa de desempenho didático (1% e 5%, respectivamente). Porém, devido à pouca frequência em número de editais, optou-se por retirá-la da composição média das seleções.

⁴Justifica-se a escolha pelos Institutos das capitais pelo mesmo motivo indicado em redes municipais de educação.

⁵VI Seminário Nacional de Gestão e Avaliação em Educação (SNGAE), III Seminário Nacional do Fórum, Latino Americano de Educação Musical (FLADEM), Encontro Regional Sudeste da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e Encontro Regional Sudeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

⁶Objetivando não quebrar o ineditismo do trabalho, optamos por citá-lo de forma abrangente.

em nível superior, mesmo com seleção para nível médio, como será esmiuçado em futuro artigo.

Tendo em vista o indicativo de pouca conexão entre os saberes advindos da realidades presentes na Educação Básica, Técnica e Tecnológica pública e os processos seletivos estatutários do Licenciado em Música, como última parte dessa série de pesquisas, julgou-se necessário investigar o item em certames para professor formador desse profissional. Adicionalmente, visualiza-se pouca discussão do tema na Educação de forma geral e ausência de estudos em Educação Musical.

Ao realizarmos o levantamento do tema: “concurso público” na Revista da ABEM⁷, encontramos apenas o trabalho de Grossi (2007). Ao investigar outras publicações e Anais, destacaram-se, somente, os trabalhos de Del Bem (2005), Del Ben et al (2016) e Wolffenbuttel (2019).

Grossi (2007) discute a questão da contratação de professor para a disciplina Arte no Distrito Federal, já Del Bem (2005) realiza mapeamento do ensino de Música em escolas estaduais de Educação Básica em Porto Alegre/RS, revelando a manutenção da prática polivalente do ensino de Artes e necessidade de certames específicos ao Educador Musical. Algo semelhante ao relatado em Del Ben *et al.* (2016), agora nas redes municipais do mesmo estado. Já Wolffenbuttel (2019) investigou a realização de concursos públicos para professores de música nos municípios do Rio Grande do Sul, identificando a realização de 133 concursos que viabilizassem a participação de profissionais com formação em nível superior em Música para a docência na Educação Básica.

Ressalta-se que, mesmo se tratando de pertinentes investigações, essas não abordaram, especificamente, o tema dos Saberes Experienciais (TARDIF, 2014) e a conexão com as seleções docentes para a Escola Básica e pública. Assim, reiteramos a necessidade de pesquisas sobre a temática.

Metodologia e análise de dados

⁷<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/search/results>. Acesso em 19/07/2021.

Metodologicamente, realizou-se consulta ao Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-mec)⁸, seguindo os seguintes filtros: curso de Graduação, com gratuidade, modalidade presencial, grau de Licenciatura, índice ENADE e situação ativa. Como resultado, visualizou-se 35 Universidades Federais com as características supracitadas.

Após análise em páginas de concursos das Universidades, foram coletados 18 editais (51% de meta cabível) com código de vaga compatível com cargos/disciplinas voltadas para a formação de Educador Musical para a rede escolar básica. Desses, 7 localizados na região sudeste, especificamente Universidades Federais: do Espírito Santo (UFES), de Juiz de Fora (UFJF), de Minas Gerais (UFMG), do Rio de Janeiro (UFRJ), de São Carlos (UFSCAR), de São João Del Rei (UFSJ) e de Uberlândia (UFU); como descrito em Tabela 1:

Tabela 1: Editais e cargos analisados

| UNIVERSIDADE | EDITAL | CÓDIGO DE VAGA |
|--------------|----------|--|
| UFES | 2016 | Música |
| UFJF | 19/2014 | Educação Musical e Percepção Musical |
| UFMG | 271/2017 | Educação Musical |
| UFRJ | 31/2020 | Educação Musical |
| UFSCAR | 53/2014 | Prática de Ensino em Educação Musical |
| UFSJ | 2013 | Educação Musical/Regência de Coro Infantil |
| UFU | 16/2017 | Educação Musical |

FONTE: Autor (2021)

Majoritariamente, visualiza-se que as instituições utilizam a nomenclatura EDUCAÇÃO MUSICAL como código de vaga relativo a disciplinas específicas à formação em Ensino Básico. Esse, predominantemente público, como indicado na série de Censos Escolares da Educação Básica (BRASIL, 2021).

⁸ <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em 05/01/2021.

A análise de dados seguiu padrão estabelecido em estudos anteriores com adição das peculiaridades presentes nos certames de nível superior. Inicialmente, investigar-se-á os pré-requisitos do cargo; como segundo ponto, analisar-se-á as etapas que compõem os certames; como terceiro item, examinar-se-á as etapas práticas; e finalizaremos com a investigação da etapa de títulos e a pontuação sobre tempo de trabalho pregresso em Educação Básica.

Para melhor computação dos dados apresentados a seguir, valores percentuais constantes nas tabelas serão demonstrados na forma de frequências relativas: valores das razões entre frequência absoluta (valores reais) de cada classe e a frequência total da distribuição, onde a soma das frequências relativas é igual a 1 (100%). Justifica-se a escolha tendo como base que os dados serão computados nacionalmente ao final do projeto, e a análise por médias indicará um padrão estrutural de seleção, evitando, com maior eficácia, distorções como na metodologia realizada em pesquisas anteriores.

Pré-requisitos do cargo

Concernente à formação mínima do futuro professor formador em disciplinas voltadas à Educação Básica, observa-se, em nível de graduação, que três universidades requerem formação em Música (Bacharelado ou Licenciatura), duas solicitam formação em Artes com habilitação musical e apenas a UFSCAR indica necessidade de Licenciatura para formação de futuro par. Maiores detalhes, seguem em Tabela 2;

Tabela 2: Pré-requisito do cargo em nível de graduação.

| | |
|---------------------------------|-------------------|
| Música | UFJF, UFRJ e UFSJ |
| Licenciatura Artes ou Música | UFSCAR |
| Artes com Habilitação em Música | UFES e UFU |
| Não informado | UFMG |

FONTE: Autor (2021)

Destaca-se o certame da UFMG que nem sequer indica formação específica em nível de graduação. Logo, subentende-se aceite de qualquer formação. Em resumo, 57% de nossa amostra admite candidatos sem formação pedagógica inicial na área para formação de futuro professor de Ensino Básico, o que desconsidera os saberes pedagógicos criados, pensados e investigados nas Licenciaturas em Música.

Tocante aos pré-requisitos de pós-graduação, a amostra apresenta divisão equânime entre os cursos de Mestrado e Doutorado. Destaca-se o certame da UFSJ que não solicita formação nessa etapa acadêmica, e UFES que aceita quaisquer doutoramentos como indicado em Tabela 3:

Tabela 3: Pré-requisito do cargo em nível de pós-graduação.

| | | |
|----------------|-----------------|---------------|
| Doutorado | Música/Artes | UFU |
| | Música/Afins | UFRJ |
| | Qualquer | UFES |
| Mestrado | Música/Educação | UFJF |
| | Música/Afins | UFMG e UFSCAR |
| Não Solicitado | | UFSJ |

FONTE: Autores (2021)

Novamente, destaca-se que em todos os certames há possibilidade de aprovação de perfil sem formação específica em Educação no nível de pós-graduação. Ao cruzarmos os dados formativos das duas últimas tabelas, concluímos que apenas três seleções (UFES, UFSCAR e UFU) solicitam, de forma obrigatória, formação específica no campo educacional para formação do futuro Licenciado em Música. Todavia, não sendo essa específica à formação musical, como nos casos de Graduação em Artes e ocorrendo apenas no nível de graduação, o que reforça nosso indicativo de desvalorização dos saberes pedagógicos da Educação Musical e da Pedagogia na formação de futuro par.

Provas que compõem os certames

Visualizam-se seis etapas avaliativas: provas dissertativa, didática, prática, títulos, memorial e plano de trabalho (requerido apenas pela UFES). As etapas dissertativa, didática e títulos apresentam maior representatividade amostral, como indicado em Tabela 4:

Tabela 4: Etapas que compõem os certames

| | DISSERTATIV A | DIDÁTICA | PRÁTICA | TÍTULOS | MEMORIAL | PLANO DE TRABALHO | TOTAL |
|--------|------------------|----------|---------|---------|----------|----------------------|-------|
| UFES | 0,25 | 0,13 | 0,13 | 0,25 | 0 | 0,25 | 1 |
| UFJF | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0 | 1 |
| UFMG | 0 | 0,33 | 0,33 | 0,33 | 0 | 0 | 1 |
| UFRJ | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0 | 1 |
| UFSCAR | 0,25 | 0,25 | 0 | 0,25 | 0,25 | 0 | 1 |
| UFSJ | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0,20 | 0 | 1 |
| UFU | 0,33 | 0,33 | 0 | 0,33 | 0 | 0 | 1 |
| MÉDIA | 0,21 | 0,23 | 0,15 | 0,25 | 0,12 | 0,04 | 1 |

FONTE: Autor (2021)

Concernente à etapa dissertativa, reforçamos indicativo de pesquisas anteriores, onde se identifica metodologia arcaica de produção textual, restrita a manuscritos com pouco tempo de produção e falta de estrutura compatível com o requerido e a produção de conhecimento na contemporaneidade. Ressaltamos a falta de estudos específicos para essa etapa, dificultando a discussão sobre o tema e demonstrando pouco interesse acadêmico pelo assunto. Como observado em estudos já citados, destaca-se, apenas, a investigação de Binotto *et al.* (2013, p. 11) indicando que a Prova Dissertativa detêm apenas 24% de aprovação entre os candidatos selecionados.

Nota-se que a prova de desempenho didático baseia-se em uma situação artificial de aula, tendo em vista pouco tempo e situação diferente da realidade. Mesmo com os

pressupostos de Prática Reflexiva (SCHÖN, 1982), Saber Experiencial (TARDIF, 2014) e ampla produção sobre Didática no país, essa avaliação ainda apresenta características ímpares a serem analisadas, tendo em vista que “não parece se constituir em uma simulação de uma aula, pois, é muito comum estar ausente desse espaço um ator fundamental, o aluno” (SIQUEIRA *et al.*, 2012, p. 742). Onde, não se expõe o candidato ao processo de interação comum em aula, avaliando-se, apenas, a atividade pedagógica pelos pares.

Novamente, indicamos falta de estudos específicos para essa etapa, dificultando a discussão sobre o tema. Todavia, recomenda-se investigação de Binotto *et al.* (2014), onde destacam-se: 1- “relações pessoais [dos membros da banca] ocupam o mesmo patamar da competência em pesquisa” (p. 236); 2- “em alguns casos os critérios de avaliação têm limitações técnicas e são subjetivos, predominando a tendência teórica e política da banca” (p. 239).

Etapas práticas

Cinco instituições solicitam uma etapa prática em nossa amostra. A UFES apresenta prova de preparação de coro misto (em 35 minutos), partindo-se dos seguintes critérios: domínio da técnica do ensaio, fluência de execução, adequação estilística e domínio da técnica de regência. Em nenhum momento, visualiza-se articulação com atividades presentes em escolas públicas de Educação Básica, mas sim com uma aula conservatorial.

A UFJF solicita que o candidato prepare aulas de percepção musical, para graduação, utilizando o método Rítmica de Gramani e cânones a três vozes de vários compositores eruditos. Novamente, não se visualiza conexão supracitada, mas sim uma etapa clássica para avaliar um futuro professor de Percepção Musical na Graduação, tendo a Educação Musical um papel de apêndice, como será pormenorizado nas conclusões desse trabalho.

A UFMG indica desenvolvimento de aula prática de musicalização. A atividade é ministrada com a presença de alunos da Licenciatura. Não obstante, essa não se articula com as necessidades e especificidades da Educação Básica, trabalhando com estudantes já iniciados na carreira musical.

A UFRJ inova ao disponibilizar a turma de musicalização do curso da instituição. Todavia, essa se configura em pequenas turmas com estudantes selecionados e com perfil bem diferente da maioria dos estudantes de escolas públicas brasileiras. Adicionalmente, a

etapa dura apenas 20 minutos: tempo de aula não compatível com a realidade escolar brasileira.

A UFSJ solicita aula de canto coral dirigida a um grupo de 8 a 10 crianças. Além da pouca duração de aula (até 30 minutos), não se indica a proveniência dos educandos. Ademais, não se leva em consideração o grande número de educandos por sala na Educação Básica e pública: que passa, facilmente, de 40 estudantes em grandes cidades. Como no caso da UFJF, a UFSJ apresenta uma aula clássica de regência coral tendo a Educação Musical como apêndice.

Em geral, visualiza-se que as etapas práticas apresentam desarticulação com as realidades vividas pelos Educadores Musicais nas escolas públicas: baixo número de alunos, educandos com aprendizagens musicais formais e sala com estrutura. Desse modo, não nos surpreenderia indicar que os candidatos com maiores ligações com o ensino acadêmico de Percepção Musical, Musicalização em extensão universitária e Canto Coral apresentam maiores facilidades nessas avaliações. Adicionalmente, ressaltamos o pouco tempo de avaliação nesses certames, incompatível com a hora aula presente na Educação Básica. Acreditamos ser este um dado bastante sensível, levando-se em conta que se trata de uma avaliação de futuro servidor estatutário, que poderá ficar até 40 anos sendo subsidiado pelos impostos estatais.

Etapa de títulos e a pontuação sobre tempo de trabalho progressivo em Educação Básica

As fases de títulos constituem-se de análise de vários itens, muitas vezes não padronizados no comparativo entre instituições. Em outros casos, o número de elementos pontuantes ultrapassa o limite de escore da etapa. Desse modo, decidimos levantar apenas a pontuação sobre tempo de trabalho progressivo em Educação Básica e compará-lo com os itens com maior aparição: pontuação sobre titulação e produção acadêmica.

Nota-se que a carreira docente em Educação Básica apresenta escore médio de 2% em comparação com a pontuação geral do certame. Escore considerado irrisório tendo em vista que, com as atuais políticas previdenciárias, essa pontuação pode representar 40 anos de trabalhos ininterruptos.

Destacamos o certame da UFRJ que, de forma inédita, não realiza divisão de escore a partir da temporalidade do trabalho, mas sim pela simples entrada no cargo. Desse modo,

um profissional com um mês de trabalho receberá a mesma pontuação que um profissional com décadas de desempenho laboral. Atitude desvalorizadora do Saber Experiencial docente.

Ao analisar a temporalidade dos outros itens, o comparativo apresenta contornos bastante sensíveis. A pontuação sobre curso de Especialização de 360 horas ou um Mestrado de dois anos apresentam o mesmo escore que uma carreira docente em Educação Básica. Mesma pontuação presente em vários itens acerca da produção científica.

Um Doutorado em área afim, com duração de quatro anos, equivale a uma carreira e meia docente. Além disso, ressalta-se que essa titulação atua como um combo nessa fase: geralmente, um doutor pontua sobre seus eventos acadêmicos, publicações e titulação. Maiores detalhes podem ser visualizados na Tabela 6:

Tabela 6: Comparativo entre tempo de trabalho progressivo e outros itens da etapa de títulos⁹

| | UFES* | UFJF* | UFMG | UFRJ | UFSCAR | UFSJ | UFU | MÉDIA |
|--------------------------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|-------------|
| Magistério Básico | 0,025 | 0,025 | 0,027 | 0,006 | 0 | 0,040 | 0,013 | 0,02 |
| Doutorado área | 0,100 | 0,050 | 0,007 | 0,016 | 0,025 | 0 | 0 | 0,03 |
| Doutorado afim | 0,100 | 0,050 | 0,007 | 0,008 | 0,025 | 0 | 0 | 0,03 |
| Mestrado área | 0,050 | 0,050 | 0,020 | 0,012 | 0 | 0 | 0 | 0,02 |
| Mestrado Afim | 0,050 | 0,050 | 0,020 | 0,006 | 0 | 0 | 0 | 0,02 |
| Especialização área | 0,020 | 0,050 | 0,013 | 0,004 | 0,050 | 0 | 0 | 0,02 |
| Especialização afim | 0,020 | 0,050 | 0,013 | 0,004 | 0,050 | 0 | 0 | 0,02 |
| Aperfeiçoamento área | 0,013 | 0,050 | 0 | 0,004 | 0 | 0 | 0 | 0,01 |
| Aperfeiçoamento qualquer | 0,013 | 0,050 | 0 | 0,004 | 0 | 0 | 0 | 0,01 |

⁹UFES e UFJF apresentam pontuação relativa a partir do escore do primeiro candidato. Nesses casos, apresentam pontuação isolada em simulação de melhor situação cabível.

| | | | | | | | | |
|------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------------|
| Livro (conselho) | 0,015 | 0,050 | 0,020 | 0,036 | 0,010 | 0,010 | 0,017 | 0,02 |
| Capítulo Livro (conselho) | 0,008 | 0,050 | 0,007 | 0,036 | 0,010 | 0,010 | 0,010 | 0,02 |
| Artigo indexado | 0,008 | 0,050 | 0,007 | 0,036 | 0,011 | 0,010 | 0,017 | 0,02 |
| Anais de Evento | 0,003 | 0,050 | 0,004 | 0,036 | 0,011 | 0,010 | 0,013 | 0,02 |
| Orientação Monografia | 0,005 | 0,050 | 0,013 | 0,004 | 0,013 | 0,006 | 0,003 | 0,01 |

FONTE: Autores (2021)

O panorama indica uma situação, no mínimo, paradoxal: o período de trabalho docente do futuro formador de par apresenta uma pontuação ínfima e pouco importante na seleção do candidato. Assim, trabalhar na futura função para a qual se forma um professor, estatisticamente, deverá ser a última coisa a ser realizada por esse candidato, ou sequer deve ser realizada, tendo em vista o baixo escore e a pouca relação com as demais fases do concurso.

Conclusão

De início, ressaltamos que os dados e conclusões não devem ser interpretados no sentido de culpabilizar os professores formadores docentes envolvidos nas seleções, nem os institutos de Música supracitados. Após tantos trabalhos e discussões com pares, entendemos que esses certames seguem regras acadêmico-produtivistas impostas por entes superiores e mecanismos internacionais, que pouco se importam com as escolas públicas de Educação Básica, mas sim com índices internacionais diversos.

Infelizmente, mantemos nosso prognóstico de desvalorização do Saber Experiencial em Educação Básica na seleção docente para professor formador de Licenciado, como demonstrado em trabalhos anteriores. Nossa amostra regional levanta algumas características marcantes dessa constatação.

Ao avaliarmos os pré-requisitos do cargo, identifica-se a pouca importância da formação pedagógica tanto na graduação, quanto na pós para formação de profissional atuante na Educação Básica de forma majoritária. Nessa etapa, demonstra-se uma opção ainda bacharelesca. Relativo às etapas de compõem o certame, ressaltamos as conclusões presentes em estudos anteriores acerca da desconexão entre as etapas dissertativas e didáticas com os saberes presentes na vida profissional dos Licenciados.

Concernentes às fases práticas, além da desconexão supracitada, visualizamos apenas atividades de âmbito da Graduação, tendo a Educação Musical como apêndice nessas avaliações ou total desconsideração com a área. Referente à pontuação sobre tempo de trabalho progressivo e Educação Básica, nota-se baixo escore: representando apenas 2% da pontuação geral do certame. Logo, indicando desvalorização do item em comparação a outras pontuações e à temporalidade destinada a cada uma.

Ressaltamos que o tempo de experiência progressiva isolado não se constitui de único item para seleção de bom profissional à formação de futuro Licenciado, não obstante esse se configura como elemento fundamental na formação de futuro par, como descrito em ampla bibliografia educacional (BORGES, 1998; CUNHA, 2012; GATTI, 2015; GAUTHIER *et al.*, 1998; PIMENTA; ANASTASIOU, 2002; SCHÖN, 2000; TARDIF; LESSARD, 2014; ZEICHNER, 2010)

Assim, indicamos que nossa amostra está voltada para uma seleção conservatorial/bacharelesca, de relação pequena com a escola básica e pouco compensadora ao trabalho docente em escola pública de Educação Básica. Logo, caberá ao futuro candidato priorizar formação em pós-graduação, produzir artigos e trabalhar em disciplinas da graduação.

Em resumo, concordamos com Gatti (2015, p. 266) ao indicar que “a questão da docência é sempre relegada como se fosse algo menor”; nesses certames, “ser pesquisador é que é chique”, “a cultura é o professor é um zero à esquerda”, ou, mais especificamente, no máximo 2%.

Referências

BINOTTO, E. *et al.* A experiência dos docentes aprovados e reprovados na seleção de docentes em universidades federais. In: XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas, 2013, Veracruz: [s. n.].

BINOTTO, E. *et al.* O Desafio da Escolha e as Atribuições da Banca na Seleção Docente nas Universidades Federais. *Planejamento e Políticas Públicas*, Brasília, v. 0, n. 43, p. 225–249, 2014.

BINOTTO, E.; SIQUEIRA, E. S.; MORTARI, N. C. Seleção Docente: Potencialidades e Limites que Envolvem o Processo em Universidades Federais. In: Encontro da ANPAD, XXXV, 2011, Rio de Janeiro: [s. n.].

BORGES, C. M. F. *O professor de educação física e a construção do saber*. Campinas: Papirus, 1998.

BRASIL. *Censo da Educação Básica 2020* : notas estatísticas. Brasília: INEP, 2021.

CUNHA, M. I. da. *O bom professor e sua prática*. 24. ed. Campinas: Papirus, 2012.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas*. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

GATTI, B.; BARRETTO, E. S. de S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, Bernardete. Entrevista com Bernardete Gatti: “O que se percebe é que a questão da docência é sempre relegada como se fosse algo menor”. [S. l.: s. n.], 22 jun. 2015. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/297>. Acesso em: 3 jul. 2020.

GAUTHIER, C. *et al.* *Por uma Teoria da Pedagogia: Pesquisas Contemporâneas Sobre o Saber Docente*. Francisco Pereira De Lima. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

MACHADO JÚNIOR, A. *O controle jurisdicional nos concursos públicos*. 2006. 286 f. Dissertação de Mestrado e Direito Público – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHÖN, D. A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHÖN, D. A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. [S. l.]: Basic Books, 1982.

SIQUEIRA, E. S. *et al.* Seleção de Docentes em Universidades Federais: uma análise dos regulamentos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 77, p. 725–748, dez. 2012.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. trad. Francisco Pereira. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *Trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. trad. João Batista Kreuch. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

WOLFFENBUTTEL, C. R. Concurso Público para professor de Música: investigando o Rio Grande do Sul. In: Reunião Nacional da ANPED, 39., 2019, Niterói.

ZEICHNER, K. M. *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. trad. Roc Filella Escolà. Madri: Morata, 2010.