

**Análise sobre o perfil docente dos aprovados em seleções municipais e estaduais:
desvalorização do saber docente e injustiça social****Analysis on the teaching profile of the approved in municipal and state selections:
devaluation of teaching knowledge and social injustice**

Mateus Alencar Nickel¹
Monique Andries Nogueira²

Resumo:

O artigo constitui-se de pesquisa documental que analisa o perfil dos aprovados em seleções públicas, tendo como foco a pontuação sobre tempo de trabalho docente pregresso, a partir da hipótese de esta vir a ser uma ferramenta de exclusão para o professorado iniciante. Metodologicamente, levantou-se, via buscadores acadêmicos, pesquisas que avaliassem o perfil docente dos aprovados em concursos públicos de Educação Básica, em redes municipais e estaduais de educação. Para a análise dos dados, destacam-se as teorizações de Tardif (2014) e Schön (1982) acerca da experiência e prática docente. Como resultados, foi possível verificar que a hipótese de pontuação sobre atuação profissional não se configura como item excludente. O perfil dos aprovados aponta para candidatos titulados, mas com pequena ou nenhuma experiência profissional, o que comprova a desvalorização da pontuação sobre prática, incorrendo em prejuízo para a própria rede de ensino, uma vez que profissionais mais experientes são desprivilegiados. Além disso, denota certa injustiça social com aqueles professores de origem popular que ingressam mais cedo na carreira, em redes privadas, e que têm menores condições de investir na própria formação acadêmica.

Palavras-chave: Concurso Público; Saber Docente; Experiência.

Abstract:

The article consists of documentary research that analyzes the profile of the approved in public selections, focusing on the score on the time of previous teaching work, based on the hypothesis that this will become an exclusion tool for the beginning teacher. Methodologically, research was carried out, via academic researchers, to assess the teaching profile of those approved in public basic education exams, in municipal and state education networks. For data analysis, the theories of Tardif (2014) and Schön (1982) about teaching experience and practice are highlighted. As a result, it was possible to verify that the hypothesis of scoring on professional performance is not an exclusive item. The profile of the approved candidates points to qualified candidates, but with little or no professional experience, which proves the devaluation of the score on practice, incurring losses for the education network itself, since more experienced professionals are disadvantaged. In addition, it denotes a certain social injustice with those professors of popular origin who enter the career earlier, in the private network, and who are less able to invest in their own academic training.

Keywords: Public Selection. Teacher Knowledge. Experience.

¹Doutorado em Educação em curso, UFRJ; Universidade Federal do Rio de Janeiro- Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Arte e Cultura (GECULT). Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2214-9645>. Email: mateus.a.nikel@gmail.com.

² Doutorado em Educação, USP; Universidade Federal do Rio de Janeiro- Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Arte e Cultura (GECULT). Orcid ID: <https://orcid.org/0000.0003-1982-0693>.Email: moniqueandriesnogueira@gmail.com

Introdução

O trabalho constitui-se de pesquisa documental, apresentada como um desdobramento de dissertação de mestrado (NIKEL, 2019), na qual se analisou a pontuação sobre tempo de trabalho pregresso docente em seleções públicas municipais. A presente investigação mostrou-se pertinente a fim de elucidar pontos que suscitaram dúvidas.

Ao apresentarmos resultados que comprovam a desvalorização dos Saberes Experienciais (TARDIF, 2014), via irrisória pontuação sobre o tempo de trabalho pregresso, era comum, recebermos críticas sobre o item pontuante. Para alguns, havia a crença de “injustiça contra os professores iniciantes” e/ou “agente corporativista dos profissionais com maior experiência, podendo ser fator impeditivo na reciclagem docente no ensino público”. Todavia, não foram apresentados trabalhos científicos que respaldassem tais argumentos.

Comumente, notamos que as críticas surgiam de estudantes de pós-graduação sem experiência profissional anterior, graduandos que demonstravam pouco interesse na carreira do magistério de nível básico e formadores docentes que galgaram carreira acadêmica partindo direto da graduação para a pós-graduação. Não obstante, ao tratar do assunto com professores de nível básico, o tempo de trabalho pregresso sempre foi reconhecido como agente qualificante da carreira: fato já indicado em investigações sobre o tema (BORGES, 1998; CUNHA, 2012; GAUTHIER et al., 1998; PIMENTA; ANASTASIOU, 2002; SCHÖN, 1982; TARDIF; LESSARD, 2014; ZEICHNER, 2010) e que nos levou a uma suspeita de senso-comum ao tratar do assunto.

Durante nossa jornada acadêmica de investigação sobre os Saberes Experienciais e sua conexão com a seleção docente, identificamos apenas um trabalho que tangencia a questão. Ferreira (2006), não se reportando ao tema principal de sua pesquisa, defende que ao prestar concurso no ano de 1998, a relação de pontos atribuídos aos candidatos que já trabalhavam como professores das redes estaduais foi motivo de indignação por parte dos professores recém-formados. A contagem de pontos por tempo de serviço na classificação final inverteu a pontuação geral, causando uma “injustiça” (FERREIRA, 2006, p. 2). Contudo, percebe-se que a “injustiça” é algo visto pela ótica do autor, sem evidência em dados apresentados na dissertação.

Como será indicado ao longo desse artigo, tanto em nossos estudos anteriores, como em outros desenvolvidos no campo do concurso público docente, identificamos pouco vínculo das modalidades avaliativas com a experiência presente no cotidiano escolar: o que corrobora com a defesa da falta de argumentos científicos para crítica da pontuação sobre o item. Deste modo,

instigado pela necessidade de se contrapor às discordâncias, de modo científico, a presente investigação pretende levantar, via buscadores acadêmicos, bibliografia que analisasse o perfil docente dos aprovados em concursos públicos de educação básica nas redes municipais e estaduais: algo ainda não identificado em nosso banco de dados sobre concursos públicos docentes, montado para pesquisas já citadas.

Assim, o artigo está dividido em três partes. Primeiramente, analisar-se-ão trabalhos presentes em nosso banco de dados sobre concurso público que investigam de forma prognóstica o certame e sua relação com os Saberes Experienciais. Na segunda parte, indicar-se-á a metodologia de levantamento bibliográfico sobre perfil docente aprovado em concursos públicos. Em seguida, analisar-se-ão os dados dialeticamente com a problemática supracitada.

1. Análise prognóstica sobre concurso público e experiência docente

Duas de nossas pesquisas se opõem à crítica contra a pontuação sobre Experiência Docente e sua possível injustiça contra professores iniciantes. Em 2017, investigamos o item em concursos públicos, analisando amostra nacional nas redes estaduais de educação e Distrito Federal. Foram coletados 21 dos 27 possíveis editais (78% da amostragem cabível)³. Metodologicamente, constatou-se ampla vantagem da etapa objetiva (representando 75% da pontuação geral dos certames), tornando-se o concurso em si, sendo complementada pelas etapas dissertativa (12%) e de títulos (12%). Posteriormente, analisou-se a etapa de títulos, na qual foi identificada ampla vantagem da titulação acadêmica perante a pontuação relativa ao tempo de trabalho progressivo.

Em 2019, como dissertação de mestrado geradora desse trabalho, deu-se continuidade ao tema, desta vez, tendo como base as redes municipais de educação. Foram coletados 17 dos 26 possíveis editais (65% da amostragem cabível)⁴, e, optou-se pela adoção dos mesmos passos metodológicos aplicados anteriormente, objetivando maior homogeneidade de resultados. Em geral, foram encontradas conclusões semelhantes. A etapa objetiva representou 63% da pontuação média de nossa amostra, novamente sendo complementada pela etapa dissertativa (19%) e títulos (13%). Do mesmo modo, observou-se distância entre o tempo disponibilizado para titulação acadêmica e o mesmo para experiência progressiva.

³ 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 em Nikel (2019).

⁴ Porto 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 em Nikel (2019).

Nas amostras, identifica-se a etapa objetiva como o concurso em si. Fato alarmante, principalmente quando os trabalhos que investigam esse modelo avaliativo na área educacional não recomendam a avaliação por questões de múltipla escolha. Para Descardecí (1992, p. 48), esse modelo é “limitante”; para Teixeira (*apud* FERREIRA, 2006, p. 30) é avaliador apenas dos “conhecimentos do professor em relação aos conteúdos da sua disciplina e deixando de lado os aspectos relacionados à competência pedagógica”; segundo Santos, avalia apenas “leitura específica e memorização” (2009, p. 58); é pautado na verificação de elementos formais e enunciados de “forma fragmentada e insuficiente, inviabilizando a atividade de análise, reflexão e elaboração conceitual” (GRENDÉL, 2000 *apud* MENDES; HORN, 2011, p. 114). Para Gatti e Nunes, autoras cuja área de atuação está diretamente ligada à nossa investigação, as avaliações por múltipla escolha mostram-se: “sem articulação entre conhecimentos da área e a prática docente” (2009, p. 90).

Independente da amostra, os editais baseavam-se em uma mesma estratégia avaliativa, na qual a pontuação média sobre experiência progressiva representava apenas 2% de média geral nas seleções estaduais e 1% nas municipais, indicando uma série de mecanismos que desprestigiam a experiência profissional. Desses, elencam-se: 1- concepção de conhecimento baseada em saberes acadêmicos desligados de uma realidade estatal, semelhante ao defendido nos estudos de Gatti e Nunes (2009) e Zeichner (2010); 2- desqualificação da prática professoral na etapa de titulação; 3- negativa de pontuação em paralelo/concomitante; 4- distância temporal entre investimentos em titulação comparados com a prática.

Nesse sentido, apontou-se aproximação com a concepção aplicacionista (TARDIF, 2014) e/ou de racionalidade técnica (SCHÖN, 1982) nos editais das secretarias investigadas, nos quais se visualiza uma situação paradoxal: aquele que mais se dedica à sala de aula, estatisticamente, apresenta menos chances de pontuação nesses certames. Demonstra-se assim, resultando antagônico à acusação geradora desse artigo.

Outros pesquisadores indicam, de forma tangencial, prognósticos semelhantes. Alcântara (2014), ao levantar certames de professores de Artes em Pernambuco, critica a pouca diversificação de etapas e a não avaliação da experiência docente. Nas palavras do pesquisador:

Não foram identificados meios avaliativos diversificados. Todos eles, em geral, baseiam-se nas provas objetivas, de múltipla escolha, com prova de títulos simples (pontuando para diplomas de especialização, mestrado ou doutorado). A ponderação, portanto, de artigos publicados, participação em eventos científicos, experiência profissional, trabalhos artísticos, não tiveram espaço. (ALCÂNTARA, 2014, p.161).

Gatti e Nunes (2009), ao analisarem mais de 130 provas de vários componentes curriculares, concluem que a seleção de professores, no ensino fundamental em redes públicas de educação, centra-se em questões objetivas ligadas a conhecimentos sobre legislação e ao conteúdo específico do ensino básico. Entretanto, questões sobre prática docente são ausentes. Os itens referem-se a conteúdos teóricos, em que se verifica formalmente um dado solicitado de forma prévia e sem articulação com aspectos relevantes para a educação, escola ou sala de aula.

[...] ao contrário do que se espera a partir dessa temática, a imensa maioria dos itens tem um enfoque apenas teórico, ou seja, a relação teoria-prática não se acha contemplada. Os itens tomam por referências teorias e concepções sobre educação em voga e solicitam um conhecimento referente aos seus fundamentos, que se ancoram em geral em teorias da aprendizagem. No entanto, a despeito da pertinência teórica a que remetem, o comum são as questões se aterem a uma teorização totalmente descolada de significado mais concreto, referindo-se a um jargão ou nomenclatura específica, que pouco traduzem o que o candidato sabe sobre como ou por que trabalhar com as crianças e os conteúdos com esses fundamentos. (GATTI; NUNES, 2009, p. 51).

Mendes e Horn (2011), ao consultarem o programa de concurso para professor de Filosofia da rede estadual paranaense no ano de 1991, observaram a ausência de conteúdos referentes às disciplinas da Licenciatura. Esses, pautados no currículo de graduação com base em “comentadores de livros didáticos” (MENDES; HORN, 2011, p. 114). Em outro certame de 2004, denunciam a elaboração a partir da referência do currículo de Graduação em Filosofia, onde a prova de Fundamentos da Educação versava somente sobre conteúdos teóricos de natureza pedagógica, sem estabelecer nenhuma relação direta com o ensino. Ao analisarem todos os concursos, verificam indícios de separação entre ensino (geralmente inferior) e pesquisa (geralmente superior).

Nos cursos de graduação em Filosofia, é visível uma dicotomia entre bacharelado e licenciatura, que revela um problema ainda maior, que é a histórica separação entre ensino e pesquisa. Sob esse aspecto, muitos professores da graduação se vangloriam de nunca terem lidado com questões pertinentes ao ensino, tidas como menores, por estarem vinculadas ao processo pedagógico. (PALÁCIOS, 2007, p. 110 *apud* MENDES; HORN, 2011, p. 119).

Almeida (2006) identifica e discute os saberes, competências e perfil profissional nos concursos para professor de Espanhol do município do Rio de Janeiro. Em resumo, o perfil indicado é de profissional: que possua visão normativa da língua e conhecimento conteudístico

no qual se apresenta uma gramática descontextualizada; isto é, que seja um decodificador de significados textuais, não construtor de significados e sentidos intertextuais.

A prova, enquanto gênero de discurso que tem por função pragmática selecionar os candidatos aptos ao trabalho, não se mostra capaz de avaliar todas as competências exigidas de um trabalhador professor, faz necessário que se pense em outras formas complementares para que as escolas da rede pública possam receber profissionais preparados e competentes e cientes de suas funções. (ALMEIDA, 2006, p. 61).

Em resumo, análises estruturais realizadas nesses trabalhos revelam uma seleção constituída de saberes acadêmicos pouco relacionados à realidade laboral que o futuro profissional terá de enfrentar nas escolas públicas. Tendo em vista essa característica, não nos surpreenderia indicar, de forma prognóstica, que os candidatos mais próximos desses conhecimentos: professores recém-formados e estudantes de pós-graduação são os mais propícios a obterem as primeiras colocações nas seleções públicas, justamente por terem mais contato com as teorizações sobre o modelo de Racionalidade-Técnica (SCHÖN, 1982). O quadro se inverte no caso dos professores mais experientes pois é mais difícil para esses a manutenção desses saberes, tendo em vista a emergência da vida laboral e o pouco significado desses na rotina profissional (TARDIF, 2014).

2. Metodologia e levantamento de trabalhos

A tipologia desse trabalho baseia-se em abordagem qualitativa e dialética com pesquisa bibliográfica. Como qualitativa, entende-se a abordagem que responde a questões muito pessoais, preocupando-se com um nível de realidade que pode ser quantificado e trabalhado com o universo variado; “o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p. 22). Esta não se baseia no critério numérico para garantir sua representabilidade, não obstante, possibilita abranger a “totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões” (MINAYO, 1994 *apud* DESLANDES, 1994, p. 43). Também, permite vislumbrar perspectivas novas, recompor o corpo de conhecimentos educacionais “organizando nova textura, que acaba favorecendo novas compreensões do fenômeno e exigindo novas atitudes metodológicas que decerto ampliarão uma vez mais as dimensões do objeto de estudo em questão” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 56).

A abordagem dialética pensa a “relação da quantidade como uma das qualidades dos fatos e fenômenos” (MINAYO, 1994, p. 24). Apenas mediante a dialética será possível superar

o histórico fosso que se foi constituído entre teoria e prática, uma vez que ela parte do pressuposto de que o pensamento teórico não existe desligado do plano objetivo, da prática, ou sem ter uma utilidade para esta, assim como não há trabalho nem ação prática sobre o mundo que não dê em resultado uma representação teórica e não determine o aparecimento de novas ideias ou a descoberta de relações inéditas entre estas. Assim, consideramos a contradição e o conflito; o movimento histórico; além interiorizar as dimensões: “filosófica, material/concreta e política que envolvem seu objeto de estudo” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 39).

O método dialético sempre implicará revisão e reflexão crítica e totalizante porque submete à análise toda interpretação preexistente. “Traz como necessidade a revisão crítica dos conceitos já existentes a fim de que sejam incorporados ou superados criticamente pelo pesquisador” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 40).

Entende-se por pesquisa bibliográfica “um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 38). Esse conjunto é o que chamamos de levantamento bibliográfico ou revisão bibliográfica, a qual pode ser realizada em livros, periódicos, artigo de jornais, sites da Internet entre outras fontes, tornando-se um “trabalho investigativo minucioso em busca do conhecimento e base fundamental para o todo” (PIZZANI *et al.*, 2012, p. 54), “colocando frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse” (CRUZ NETO, 1994, p. 53).

Assim, pesquisamos nos três maiores buscadores acadêmicos disponíveis em língua portuguesa: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO)⁵, *Google Acadêmico*⁶ e Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES)⁷ trabalhos que versem sobre o perfil docente dos aprovados em concursos públicos em redes municipais e estaduais e sua relação com o tempo de trabalho progressivo. Para isso, utilizamos operadores booleanos condizentes com as especificidades de filtros em cada plataforma. A descrição pormenorizada se encontra em tabela 1:

TABELA 1- Descrição de pesquisa

| PLATAFORMA | SciELO | Google Acadêmico | CAPES |
|-------------------|------------------------------------|--|--|
| TERMOS | perfil docente concurso público | "perfil docente" "concurso público" "educação básica" | "perfil docente" "concurso público" |
| FILTROS | nenhum | relevância; a partir de 2012. | Área Conhecimento: EDUCAÇÃO; |

⁵ <https://scielo.org/>. Acesso em 12/03/2022.

⁶ <https://scholar.google.com.br/?hl=pt>. Acesso em 10/03/2022.

⁷ <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em 14/03/2022.

| | | | |
|-------------------------------|--------|--|---------------------------------|
| | | | Área Avaliação: EDUCAÇÃO; |
| RESULTADOS | 0 | 583 | 214 |
| TRABALHOS SELECIONADOS | nenhum | Martins e Melo (2019), Moura e Santos (2017) | Santos (2009) e Ferreira (2006) |

Fonte: [autores, 2022]

Para seleção de trabalhos, pautamo-nos na análise de título e resumo e sua relação com os pré-requisitos supracitados. Nenhum trabalho foi encontrado na plataforma SciELO, mesmo com a retirada dos operadores booleanos “perfil docente” e “concurso público”.

Devido ao potente motor de busca do *Google Acadêmico*, obtivemos 583 resultados. Não obstante, constatamos que após o quinquagésimo item, apenas um operador era indicado. Logo, decidimos finalizar nossa busca nessa marca e selecionar os trabalhos de Martins e Melo (2019); e Moura e Santos (2017). Já nos 214 resultados da CAPES, após análise de título e resumo, apenas as investigações de Santos (2009) e Ferreira (2006) apresentam convergência com a temática: o que demonstra problemática similar ao indicado no *Google Acadêmico*.

Deste modo, identificamos, além do pequeno número de trabalhos que levantam o tema concurso público na carreira do professorado: algo criticado pelos especialistas no tema (ALCÂNTARA, 2014; BROUCO, 2006; FERREIRA, 2006); necessidade de maiores investigações acerca do perfil docente selecionado nesses certames.

Assim, os trabalhos a serem analisados são os de: Martins e Melo (2019) que analisa o perfil profissional dos professores com formação em Educação Física que atuam na Educação Infantil em 10 capitais brasileiras; Moura e Santos (2017) que investigam o perfil dos professores ingressantes no concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), de 2010 a 2013; Ferreira (2006) que discute o perfil profissional aprovado em concursos para a rede estadual paulista de educação para o componente curricular História; e Santos (2009) que levanta concursos realizados pela Prefeitura de São Paulo (2004 e 2007), e o perfil dos professores com mesma formação.

Encontramos apenas um trabalho que analisa a questão de forma nacional, focando em um componente curricular específico e etapa da Educação Básica. Os demais irão realizar levantamentos em redes estaduais e/ou municipais, igualmente focando numa disciplina. Mesmo não cobrindo um leque maior de opções (em parte devido à falta de interesse acadêmico no tema), percebemos, com base em nossas pesquisas pregressas sobre editais de concursos,

que as análises de perfil não apresentariam diferenças substanciais em relação aos demais estados e municípios brasileiros⁸.

3. Perfil dos aprovados em concursos públicos docentes

Martins e Melo (2019) analisam o perfil profissional dos professores com formação em Educação Física que atuam na Educação Infantil pública em 10 capitais brasileiras. Discutem a faixa etária, o gênero, a formação acadêmica e o tempo de experiência profissional de 142 docentes. Relativo ao último item, defendem que o grupo é constituído por profissionais jovens em fase inicial de carreira.

[...] o grupo de professores de Educação Física que atua na Educação Infantil é formado por um coletivo predominantemente jovem. 73,7% dos docentes que responderam têm menos de 40 anos de idade. Esse percentual é mais expressivo, inclusive, quando comparado com os dados do Censo Escolar de 2017 (INEP, 2018), que aponta que, aproximadamente, 55% de todos os professores que atuam na Educação Infantil têm menos de 40 anos de idade. (MARTINS; MELO, 2019 p. 166).

Segundo o levantamento, 54% dos docentes têm até 5 anos de atuação. Logo, classificados como professores jovens e pertencentes à “fase de entrada” na classificação de ciclo de trabalho de Huberman (2000). Essa, caracterizada pelos confrontamentos de aspectos teóricos e a realidade escolar.

Moura e Santos (2017), ao analisar o perfil do professorado em editais da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) em 2010 e 2013 indica que todos os profissionais que informaram experiência pregressa ainda se apresentam na fase inicial de ciclo de trabalho. Todavia, não é indicada a porcentagem do professorado com passagem pregressa pela Educação Básica. Destaca-se que a faixa etária dos profissionais com mais de 41 anos não passa de 17% do corpo docente.

Ferreira (2006), ao analisar as características de professores de História concursados para a secretaria estadual de educação paulista, indica que à medida que decresce a classificação, aumenta a faixa etária docente e o tempo de prática profissional. Segundo o pesquisador:

⁸Isto se deve à padronização de etapas e à monopolização de empresas realizadoras dessas seleções, como descrito parcialmente no item 1 desse trabalho. Por isso, identificamos seleções com os mesmos problemas acerca dos condicionantes de aprovação, independente da região brasileira ou componente curricular. Maiores detalhes podem ser analisados em nossas pesquisas supracitadas.

Isso pode ter relação, como apontam alguns professores, com o fato de esses professores serem recém-formados e por isso estarem mais envolvidos com os temas abordados nas provas. Esse dado pode estar relacionado também ao tipo de formação recebida, pois como se notará mais adiante, os professores com menos de 25 anos são oriundos, em sua maioria, de instituições públicas de ensino e dessas instituições foi aprovado o maior contingente de professores nesta faixa etária, nos primeiros intervalos de classificação. (FERREIRA, 2006, p. 47).

Observa-se que, nos primeiros intervalos de classificação, há maior concentração de professores jovens, enquanto nos últimos concentram-se profissionais com mais de 40 anos, entretanto somente 20,8% desses com experiência pregressa. 78,5% dos professores classificados no primeiro grupo a ser convocado nunca lecionaram. Tratando-se de docentes com menos de 30 anos: 58,1% declararam nunca ter ensinado. O perfil dos convocados foi de jovens, provenientes de instituições públicas de ensino superior e com pouca ou nenhuma experiência laboral.

Fato a ser ressaltado trata da pouca experiência profissional dos candidatos acima de 40 anos. O dado apresenta dubiedade de interpretação: os postulantes podem ter se formado com idade média avançada, reforçando assim a predileção por professores novatos; ou, mesmo com formação pregressa, nunca precisaram ou quiseram desempenhar função docente. As informações apresentadas pela pesquisa não apresentam o real motivo.

Ferreira (2006) encontra prognósticos semelhantes ao analisado no primeiro tópico, no tocante à avaliação dos candidatos sobre estrutura dos certames. Indica-se reivindicação de classe para que os conhecimentos solicitados nas provas do concurso estejam mais próximos da realidade escolar, deixando transparecer dificuldade de articulação entre formação e desempenho laboral. Nas palavras do pesquisador: distância “entre teoria e prática escolar, entre o aprendido na formação, exigido no concurso e a realidade profissional” (FERREIRA, 2006, p. 104).

Ao levantar seleções em seu referencial teórico, indica prognóstico semelhante ao indicado na primeira parte desse artigo. Advoga que provas objetivas e dissertativas que primam pelos conteúdos, avaliando os “conhecimentos que se dispõe o candidato, não necessariamente selecionam o melhor professor, pois não permitem reunir elementos acerca de sua competência em sala de aula” (FERREIRA, 2006, p. 29). Adicionalmente:

[...] Teixeira (1998) observa que o concurso apenas avalia os conhecimentos do professor em relação aos conteúdos da sua disciplina, deixando de lado os aspectos relacionados à competência pedagógica. Nesta mesma linha de argumentação, Chapoulie (1979), com base em uma pesquisa com professores sobre a forma de recrutamento utilizada pelo sistema de ensino francês, chama a atenção para o fato de que os candidatos que obtiveram altas notas nos concursos relataram terem sentido dificuldades quando se colocaram diante da sala de aula, muitas vezes, não sabendo como agir em determinadas situações. (FERREIRA, 2006, p. 30).

Sobre o concurso selecionador de sua amostra de perfil docente (envolvendo 247.597 candidatos), indica a dificuldade de se compor outro tipo de prova, senão de múltipla escolha. Nessa, estão relatadas várias manifestações de professores sobre má elaboração, dubiedade e margem para mais de uma resposta. Os relatos indicavam críticas ao que o pesquisador classifica como caráter “conteudista” das provas, fugindo “completamente do que ocorre em sala de aula e levando à discussão corrente entre a cisão teoria e prática” (FERREIRA, 2006, p. 37). Seguem: “muitas perguntas acadêmicas que não comprovam a capacidade de ninguém”; “pede para serem estudados autores que colocam assuntos que não condizem com a realidade das escolas [...]”; “as questões deveriam estar direcionadas para a realidade do trabalho pedagógico da SEE, e não tão voltadas para o currículo universitário, pois nem sempre quem tem a teoria tem o domínio de classe [...]”.

Santos (2009) indica, segundo relatos de candidatas, que os professores consideram os concursos com provas objetivas e dissertativas ineficientes: “seria necessário fazer uma entrevista”; “essas provas não são bem corrigidas”; “seria preciso cruzar formação, experiência e apresentação da proposta pedagógica”; “ainda não revela o perfil do candidato” (SANTOS, 2009, p. 58). Defende que os concursos atendem a “uma escala industrial de seleção” (SANTOS, 2009, p. 59), esta, muito longe de ser ideal, principalmente ao comparar com as exigências feitas pelos profissionais que ingressarão e as expectativas que se depositam neles. Segundo a autora, a bibliografia amostral explicitou a importância das “citatólogias” (SANTOS, 2009, p. 116).

Ao analisar a amostragem sobre perfil profissional dos aprovados para a secretaria paulistana de educação, relata que quase metade deles é jovem: concentrando-se na faixa etária de 25 a 35 anos. Concordando com Ferreira (2006), justifica este quadro devido à recente formação e por “maior atualização em relação à bibliografia e temática atuais” (SANTOS, 2009, p. 75), corroborando as críticas do distanciamento entre formação e esquecimento dessas teorias durante o desempenho da profissão.

Tendo em vista que o referencial teórico do trabalho de Santos (2009) baseou-se nas concepções crítico-reprodutivistas, principalmente na obra de Pierre Bourdieu, constatou-se que a maior parte dos profissionais aprovada possuía casa própria e parecia ser oriunda de famílias mais bem estruturadas, sendo a maioria deles criados pelos pais. Logo, demonstra-se que, além do fator idade e proximidade de formação, os condicionantes sociais e o capital cultural podem estar diretamente ligados às chances de aprovação, apontando assim a

ineficiência da questão social nos concursos públicos, como citado nos exemplos quantitativos de nossos trabalhos anteriores.

Verificou-se que a maior parte dos professores ocupava na infância uma posição média dentro do espaço social. Entre aqueles que tinham origem no interior ou fora do estado, a migração ocorreu em grande parte na geração dos avós, sendo que os pais já ocupavam atividades urbanas e especializadas. Em relação à formação institucional, verificou-se que muitos avós já tinham cursado pelo menos o ensino fundamental, e entre os pais o número de analfabetos era ínfimo, assim como elevou-se o número daqueles que seguiram seus estudos e chegaram inclusive ao curso superior. Observou-se a tendência desses professores a unirem-se afetivamente a pessoas que ocupam o mesmo espaço social, no que se refere à soma do seu capital (econômico, político e social). (SANTOS, 2009, p. 116).

Nota-se que os concursos docentes apresentam características semelhantes a seleções públicas em outras áreas e níveis escolares, principalmente àquelas baseadas em questões objetivas. A título de exemplo, compararemos com a pesquisa de Castelar *et al.* (2010), que examina o papel dos fatores determinantes da aprovação em um concurso público de nível médio, tendo como amostra dados de seleção para o Banco do Nordeste do Brasil, onde concorreram 232.308 candidatos⁹. Prognosticamente, indaga-se a possibilidade de condicionantes sociais para aprovação, mais especificamente: renda e nível de educação exigido acima do concurso.

Indica-se no levantamento bibliográfico o trabalho de Emílio *et al.* (2004 *apud* CASTELAR, *et al.*, 2010), no qual foram analisados os determinantes de acesso à Universidade de São Paulo. As principais conclusões mostram que “fatores mais importantes para o sucesso no vestibular são a educação dos pais e o tipo de escola que os candidatos frequentam” (CASTELAR, *et al.*, 2010, p. 84). Desse modo, a avaliação anterior à formação, representada pelo ingresso universitário, já apresenta características sociais excludentes.

Os resultados da análise sobre condicionantes sociais para ingresso no Banco do Nordeste apontam um efeito positivo para: candidatos de regiões metropolitanas, na faixa de 18 a 22 anos, alta renda familiar, que tenha cursado o ensino médio em escola particular e apresentem formação acadêmica além do ensino médio. Justifica-se a baixa faixa etária com base na argumentação de que esses candidatos possuem um melhor ritmo de estudo, por estarem ainda frequentando aulas ou por terem parado de estudar há pouco tempo. Reforçando, assim, a característica de que candidatos recém-formados apresentam mais chances de aprovação

⁹Mesmo se tratando de um concurso fora do campo educacional, a presente pesquisa apresenta elementos importantes, tendo em vista ser pautada em provas objetivas. Logo, ao longo de nossas pesquisas, visualizamos que a estrutura de seleção permanece a mesma, independente do grau ou cargo pretendido.

nessas seleções. Os pontos negativos estão ligados à baixa renda pessoal e o acesso a bens culturais, ficando clara a relevância do acesso a produtos e serviços que reforcem ou complementem a escolaridade adquirida.

A partir de cálculos sofisticados, os pesquisadores defendem que a razão entre probabilidades de um indivíduo típico e um atípico foi 41,4. Em outras palavras, indica-se que um candidato com o perfil social sugerido tem 41 vezes mais chances de passar no concurso do que seu concorrente que não dispõe das mesmas “qualidades”.

[...] as principais conclusões encontradas foram que renda familiar, tipo de educação, ser originário de região metropolitana, idade ter cursado escola básica privada, são fundamentais para a aprovação do candidato. Enquanto que baixa renda pessoal e ter cursado apenas o ensino médio diminuem a chance do candidato ser aprovado. Os resultados reiteram, portanto, um ciclo vicioso de concentração de renda, o que pode ser extremamente danoso para uma região pobre como o Nordeste do Brasil. (CASTELAR, *et al.*, 2010, p. 81).

Em resumo, os estudos apresentados, tanto prognósticos, quanto de análise de perfil dos aprovados, concordam nas seguintes características: 1- baixa idade; 2- condicionantes sociais; 3- formação recente; 4- titulação superior ao requerido. Isso indica uma concepção contrastante com a visão clássica sobre concurso público, entendida como sendo “a forma mais democrática e igualitária para a inserção no serviço público” (FERREIRA, 2006, p. xi); “meio de verificar a aptidão ou capacidade de um candidato ao provimento de determinado ofício ou cargo de carreira” (LINS, 2011, p. 20). Ou, no levantamento de Alcântara (2014):

Em linhas gerais, o concurso é um “procedimento destinado a selecionar, no universo dos candidatos regularmente inscritos, aqueles mais aptos ao desempenho das atribuições inerentes ao cargo posto em disputa” (LOUREIRO FILHO, 2009, p. 4). Em Gasparini (2007, p. 20-21), vemos como objetivo do certame “selecionar o melhor futuro servidor para o desempenho de atividades perenes”. Em Rocha (2006, p. 49) também identificamos que o procedimento visa selecionar “os melhores candidatos entre os habilitados”. [...] Um concurso público, por excelência, visa não apenas demonstrar os melhores candidatos, mas escolher, a partir de diferentes ferramentas avaliativas, os melhores dos melhores [...]. (ALCÂNTARA, 2014, pp. 83-84).

Assim, compartilhamos da mesma concepção de Lins (2011), ao defender a valorização da experiência docente em seleções públicas. Nas palavras da autora:

[...] concordamos que conteúdos de concursos públicos emergem de fatores como: perfil desejado por quem emprega, as expectativas da instituição que realiza o concurso, a formação da banca elaboradora das questões, a formação transmitida das faculdades de formação de professor, porém, acima desses aspectos, a valorização dos saberes que os professores (re)constroem na sua prática e os que ele utilizam em sala de aula devem prevalecer em provas de concursos públicos, sob a pena de tornar o momento de ingresso na escola pública e de seleção/avaliação do candidato a professor pouco enriquecedor para a atuação docente. (LINS, 2011, p. 60).

Por conseguinte, indicamos que a crítica que motivou a presente investigação - a de que a pontuação sobre experiência progressa em concursos públicos docentes seria um agente causador de “injustiça” - está baseada no senso comum. Mesmo com poucos trabalhos acerca do tema, as investigações apontam o contrário: a pouca pontuação dos saberes experienciais é que se constitui em injustiça para com aqueles que se dedicaram ao labor docente em primeiro lugar.

Considerações finais

Inicialmente, analisamos a pontuação sobre experiência docente de forma prognóstica, na qual, identificamos ampla preferência por seleção constituída de saberes acadêmicos pouco relacionados à realidade laboral que o futuro profissional terá de enfrentar nas escolas públicas em seleções para redes municipais e estaduais brasileiras. O exemplo crasso dessa problemática se resume no escore máximo de 2% sobre a pontuação de tempo de trabalho progresso: causando prejuízo aos professores que se dedicam, em maior grau, à docência de nível básico.

Sobre nosso levantamento bibliográfico, indicamos a carência de estudos na área, ou falta de indexadores corretos, o que resulta no achado de apenas quatro trabalhos que investigam a temática em redes municipais e estaduais de Educação. Esse fato aponta para a falta de interesse de pesquisadores e da academia sobre um tema sensível à carreira docente e às políticas de seleção pública.

Em resumo, a análise de perfil aprovado constituiu-se antagônica às críticas geradoras da presente investigação, onde o perfil padrão seguiu as seguintes características: 1- baixa idade; 2- condicionantes sociais; 3- formação recente; 4- titulação superior ao requerido. Logo, percebemos que profissionais com maior faixa etária, passagem progressa pela Educação Básica, e principalmente com maior tempo laboral, são exceções nesses levantamentos.

Diante desses dados, faz-se necessário indagar: de acordo com quais dados alguns acadêmicos defendem que a pontuação sobre experiência profissional progressa é um fator impeditivo? Desse modo, indica-se a necessidade de mais estudos sobre a questão, principalmente sobre o “desconforto” relativo à experiência docente e o motivo de tantas críticas que não abrangem outros elementos dos concursos públicos, por vezes mais contraditórios. Por exemplo, se há pontuação sobre experiência é uma injustiça com professores inexperientes, a pontuação sobre titulação acadêmica não é uma injustiça com profissionais que, por questões sociais, não conseguem se manter nos estudos da pós-graduação?

Nesse sentido, não defendemos uma supervalorização do Saber Experiencial, pois não necessariamente anos de experiência docente resultam num bom profissional. Não obstante, defendemos uma maior equidade na análise e seleção da carreira docente, de modo que o desempenho laboral daqueles que já estão no enfrentamento das complexas questões da sala de aula não seja ignorado ou desvalorizado pelos organizadores de concursos públicos.

Referências bibliográficas

ALCÂNTARA, D. M. de. **Concursos públicos para docentes de arte em Pernambuco (2003-2013)**. 2014. 175 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais – UFPE/UFPB) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

ALMEIDA, F. S. de. Seleção de professores: o avesso das competências e saberes para o trabalho docente. *In: 4º CONGRESSO BRASILEIRO DE HISPANISTAS*, 1., 2006, Rio de Janeiro. **Anais**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro: [s. n.], 2006. v. 1, p. 56–62.

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

BROUCO, G. R. **As diferentes tendências pedagógicas da educação física escolar e os concursos para professores da rede pública estadual de ensino nas regiões sul e sudeste do Brasil**. 2006. 142 f. Dissertação – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, São Paulo, 2006.

CASTELAR, I. *et al.* Uma análise dos determinantes de desempenho em concurso público. **Economia Aplicada**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 1, p. 81–98, mar. 2010.

CRUZ NETO, O. Trabalho de Campo Como Descoberta e Criação. *In: MINAYO, M. C. de S.* (org.). **Pesquisa Social – Teoria, Método e Criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 51–66.

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

DESCARDECI, M. A. A. de S. **O concurso público : um evento de letramento em exame**. 1992. 170 f. Dissertação (Departamento de Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 1992.

DESLANDES, S. F. A construção do projeto de pesquisa. *In: MINAYO, M. C. de S.* (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FERREIRA, M. P. **Concursos, ingresso e profissão docente: um estudo de caso dos professores de história: (São Paulo, 2003-2005)**. 2006. 149 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

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.

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

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** São Paulo: Cortez, 2011.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. spe, p. 37-45, 2007.

LINS, M. L. B. **Saberes docentes em provas de concursos públicos para professor de língua portuguesa.** 2011. 179 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

MARTINS, R. L. R; MELLO, A. S.. Perfil profissional dos professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil pública das capitais brasileiras. **Humanidades e Inovação.** Tocantins, v. 6, n. 15. p. 160-172, 2019.

MOURA, B. L. de; SANTOS, Q. D. de O. Aprendendo a profissão - professores em início de carreira, as dificuldades e descobertas do trabalho pedagógico no cotidiano da escola: perfil dos iniciantes e ingressantes. In: IX encontro brasileiro da REDESTRADO, 2017. Campinas. **Anais.** Campinas: Universidade de Campinas, 2006.

MENDES, A. A. P.; HORN, G. B. O ensino de Filosofia e a seleção de professores para o ensino médio das escolas públicas paranaenses. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 1, p. 109-124, 2011.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 22. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

NIKEL, M. A. **Prática docente em concursos para o magistério:** a desvalorização dos saberes da experiência. 2019, 143 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

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

PIZZANI, L. *et al.* A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 53-66, 10 jul. 2012.

SANTOS, L. F. dos. **O concurso público no processo de profissionalização docente:** análise dos concursos realizados pela Prefeitura do Município de São Paulo (2004 e 2007) e perfil dos professores de história aprovados. 2009. 167 f. Dissertação de Mestrado (Programa

de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

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

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

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

ZEICHNER, K. M. **La formación del profesorado y la lucha por la justicia social.** Madrid: Morata, 2010.