

PROVAS DE SELEÇÃO PARA DOCENTES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA:
QUEM SABE FAZ, QUEM NÃO SABE ENSINA? E QUEM FAZ
SELEÇÃO SABE O QUE É ENSINAR?

Maria Cristina Giorgi (CAPES / UERJ)

RESUMO: Questão polêmica no ensino, a avaliação vem sendo objeto de estudo na área da educação, em pesquisas voltadas ora para a avaliação da aprendizagem, ora para avaliação das políticas públicas e sua implementação no cotidiano escolar. No entanto, ainda que outras investigações realizadas na mesma área apontem para diversos problemas que se reproduzem nas últimas décadas - em sua maioria, atribuídos a “docentes mal preparados” -, encontramos poucas pesquisas relacionadas à prova que seleciona o professor e o autoriza a atuar em sala de aula. A partir da contradição entre o professor habilitado pela seleção e o professor “responsável pelos problemas da educação”, explicita-se a relevância desta pesquisa voltada para a análise de tais provas. Nosso *corpus* é constituído pelo Manual do Candidato, pelo Edital e pelas provas de língua dos exames realizados pela SEE/RJ em 2004. Para melhor compreender os saberes que são privilegiados em nossa sociedade, recorremos a Foucault (1996); com relação à linguagem, seguimos as propostas da Análise de Discurso de base enunciativa (Maingueneau, 2001) e as noções de gênero de discurso e polifonia (Bakhtin, 2000). No tocante a uma melhor compreensão do trabalho do professor, valemo-nos de conceitos advindos das Ciências do Trabalho.

1) Introdução

Dentro dos diversos temas discutidos no âmbito da educação nacional, a avaliação vem sendo um dos mais presentes. Um dos motivos são, certamente, as exigências presentes na LDB/96¹, no que se refere à avaliação do rendimento escolar de alunos do ensino fundamental, médio e superior e das instituições de

educação superior. Nesse sentido, a avaliação vem sendo objeto de pesquisas na área da educação, voltadas ora para a avaliação da aprendizagem, ora para avaliação das políticas públicas e sua implementação no cotidiano escolar.

Contudo, ainda que essas investigações enfoquem uma série de problemas que se reproduzem nas últimas décadas – “avaliação de alunos”, “fracasso escolar”, “má qualidade do ensino”, – em sua maioria, atribuídos a “docentes mal preparados”, encontramos poucas pesquisas relacionadas à prova que seleciona o professor e o habilita para a sala de aula. Encaminhando nosso olhar para a rede pública de ensino, perguntamos como esse professor pode ser “despreparado” se atravessa um processo seletivo que assevera que ele está apto a dar aulas?

Nesse artigo, buscamos identificar que saberes são privilegiados nas provas das disciplinas de língua espanhola e língua inglesa do concurso para professores realizado pelo Estado do Rio de Janeiro, tendo como *corpus* os itens Conhecimentos Específicos de Língua Espanhola e Língua Inglesa, que constam do Manual de Candidato do concurso para a seleção de Professor Docente I, distribuído aos candidatos no ato da inscrição, realizado pela Secretaria do Estado do Rio de Janeiro (SEE-RJ), em novembro e dezembro de 2004.

Para melhor compreender o modo como alguns saberes que são privilegiados em nossa sociedade, recorreremos a reflexões de Foucault (1996). Com relação à linguagem, seguimos as propostas da Análise de Discurso de base enunciativa (Maingueneau, 2001) e as noções de gênero de discurso e de polifonia (Bakhtin, 2000, 2004). No que se refere a uma melhor compreensão do trabalho do professor, nos valemos de conceitos advindos das Ciências do Trabalho (Clot, 2001; Faïta, 2002; Amigues, 2004; Schwartz, 2002).

2) No contexto maior de nossa pesquisa

Muito se fala – seja na mídia, seja em pesquisas acadêmicas – sobre educação, ensino, alunos e professores. Se nos

direcionamos especificamente para o ensino público, por um lado, temos as reclamações dos docentes sobre problemas em sala de aula – alunos desmotivados, instalações ruins, falta de material e de recursos didáticos. Por outro, circulam discursos sobre o despreparo dos professores e sua responsabilidade com relação ao fracasso escolar de seus alunos.

Ao mesmo tempo, várias discussões acontecem sobre os novos rumos da educação refletidos nos PCN's, nas Leis de Diretrizes e Bases, enfim, em documentos nos quais identificamos esforço no intuito de sistematizar prescritivamente a ação pedagógica.

Segundo tais documentos, não se pode compreender a situação de aprendizagem fora de um processo interativo no qual se estabelece a relação entre um EU e um você, num AQUI e num AGORA, dentro dos limites de um gênero, ou seja, numa dinâmica estabelecida a partir de atividades que põem em interlocução professor-aluno, aluno-aluno e aluno-texto. O estudo da língua deve considerar, assim, a diversidade de gêneros de discurso existentes nas sociedades, que engloba uma variedade de textos, assim como a situação de produção (Vivoni, 2003: 2).

Quando voltamos nosso olhar para a rede pública de ensino, torna-se mais incongruente essa contradição, uma vez que esse “professor despreparado”, passa por um processo de escolha que o habilita a dar aulas: a prova de seleção para o magistério público. Como em nossa visão as provas refletem saberes que são acumulados ao longo do tempo, além de prescrever visões de ensino prestigiadas por determinados grupos, perguntamos como é possível que um professor aprovado por esse instrumento esteja despreparado. Ou seja, a relevância de nossa pesquisa emerge a partir do questionamento: se as provas refletem saberes e registram o que vem sendo valorizado na formação de profissionais no contexto atual de nossa realidade educacional, por que verificamos a contradição entre o professor “esperado” e o professor “real”, aquele que está em sala de aula?

Com base na análise destas provas, buscamos verificar que perfil de professor é ali discursivamente construído, que competências / saberes são nelas privilegiados e como / se é permitido ao professor-candidato demonstrar seu conhecimento sobre seu trabalho. Como objetivos temos: (a) analisar a prova de seleção, compreendida como uma prática discursiva circunscrita a um determinado contexto sócio-histórico e necessária ao exercício do magistério público; (b) contribuir para as discussões sobre o instrumento prova de seleção de docentes, a partir da perspectiva do gênero de discurso; (c) identificar que perfil de professor é construído discursivamente a partir da análise dos instrumentos de avaliação que o selecionam.

3) Fundamentação teórica

Como nesta pesquisa buscamos articular a relação entre práticas discursivas e mundo do trabalho, lançamos mão de uma proposta de análise que combine o uso de linguagem e uma determinada situação de trabalho. Para tal, teremos como base e discutiremos nesta seção conceitos da Análise de Discurso (doravante AD) e Análise do Trabalho.

O interesse das ciências do trabalho pelas questões relacionadas à linguagem é relativamente recente, enquanto nas demais Ciências Humanas e Sociais (sociologia, psicologia, etnologia, antropologia etc.) os problemas das relações entre a linguagem e a vida social, a linguagem e a subjetividade e as técnicas estão sendo debatidos há muito mais tempo. Pode-se observar nesse objeto de atenção, datado do último quarto do século vinte, o efeito das mudanças que sobrevieram ao universo da organização do trabalho, em que, de modo diversificado mas contínuo, o lugar e o papel do “fator humano” se impuseram de forma incontornável (Faïta, 2002: 45).

Para melhor compreender a questão do trabalho no contexto de nossa pesquisa, recorreremos a estudos do grupo de pesquisa

Analyse Pluridisciplinaire de Situation de Travail (APST), da Universidade de Provence, em particular às propostas do filósofo Yves Schwartz, dedicado ao estudo de sentidos atribuíveis para competência, assim como a formas de avaliá-las, enfocando particularmente o desempenho de uma atividade profissional. Para ele, o conceito de competência é pouco preciso e só pode ser compreendido quando normas antecedentes e renormalizações são articuladas, contrariando a visão de trabalho taylorista que estabelece uma divisão entre os que planejam e os que executam tarefas. Afirma Schwartz que só é possível compreender o trabalho a partir da dinâmica entre as normas antecedentes – que incluem um conjunto heterogêneo de elementos, como tecnologias, legislações, regras, etc – e as renormalizações, que caracterizam a organização viva do trabalho; cada atividade desempenhada por cada sujeito. Nenhuma atividade pode ser como foi prevista *a priori*, pois cada grupo social atualiza os valores disponíveis, ao realizar qualquer atividade. Trabalharemos também com os conceitos de prescrito e real² que marcam a diferença entre o que se estabelece como trabalho por meio de regras e princípios e o trabalho que de fato se realiza.

É importante ressaltar que a base teórica a ser seguida no que se refere aos estudos da linguagem relaciona-se diretamente com a compreensão de língua em seu uso, na prática social, e não como uma estrutura isolada. Estes estudos não dissociam o lingüístico e o extralingüístico como construtores de sentido no discurso. Por isso, recorreremos à AD de base enunciativa, tendo como pressupostos fundamentais as noções de Bakhtin (2000; 2004) sobre dialogismo nas quais o autor considera que todo enunciado institui um EU que se dirige a um TU, ao mesmo tempo em que um discurso dialoga com outro discurso.

Para Bakhtin, a questão da linguagem é concretizada na interação, aqui entendida como ação, ação sobre o outro, reação, resposta a outros discursos, sempre direcionados a alguém que está agindo sobre quem fala. Além disso, Bakhtin

considera a noção de contexto como algo concreto, que define e ao mesmo tempo é definido por normas de produção de uso. Dessa maneira, todos os tipos de interação estão inscritos nos costumes de uma sociedade que é, por sua vez, responsável pela definição de seus gêneros de discurso: não se pode produzir discurso sem que este forme parte de um gênero, que, se, por um lado é estável, por outro, está aberto a transgressões de regras de organização textual, oferecendo novas possibilidades interpretativas e fundando novas formas de organização. Esta é a capacidade que o gênero possui de renovar-se (Daher & Sant'Anna, 2002: 57)³.

Outra noção importante em nosso trabalho é a de gênero discursivo (Bakhtin, 2000). Segundo esse autor, é o gênero que garante a comunicação aos falantes de uma língua, pois permite uma economia cognitiva entre os interlocutores por meio da qual o reconhecimento de características particulares que distinguem um gênero de outro, ou seja, estabelece as bases do entendimento com o leitor. Esse conceito nos parece fundamental não só para a leitura de textos em língua estrangeira, mas também para a formação de um aluno crítico, visto que saber distinguir e identificar as características que costumam estar presentes em cada gênero discursivo, além de facilitar a inferência de seus sentidos pela analogia com a língua materna, faz com que este esteja apto a reconhecer mais rapidamente as marcas de subjetividade presente em cada texto. Consideramos, portanto, que dentro da busca de marcas que lhe permitam identificar outros textos dentro de um mesmo texto, as características genéricas são fundamentais, já que favorecem o reconhecimento de importantes pistas discursivas – temáticas, composicionais ou de estilo – que funcionam como apoio à remissão a outros textos.

Uma vez que entendemos que todo dito é determinado em grande parte pelo lugar onde é enunciado, verificamos que os gêneros discursivos estão submetidos a algumas percepções, que vão sendo modificadas pelas sociedades ao longo do tempo, de

acordo com suas necessidades. Visando a compreender esse movimento, aliamos aos conceitos bakhtinianos, alguns conceitos teóricos de Maingueneau (2001), para quem a perspectiva enunciativa estabelece alguns parâmetros específicos a fim de que haja interação. Conforme teórico, a situação de enunciação não está dentro do âmbito das circunstâncias empíricas de produção de enunciado, mas sim no campo das coordenadas que servem como referência direta ou não à enunciação, onde os personagens principais são enunciador e co-enunciador e as âncoras espaciais e temporais, eu/você e aqui/agora.

Ainda dentro desta perspectiva enunciativa, em que o leitor deve apreender os sentidos do texto a partir do enunciado fazendo uso de competências distintas, recorremos às noções propostas por Maingueneau de competências genérica e enciclopédica, em que a primeira compreende o domínio das leis e gêneros de discurso, e a segunda, os conhecimentos sobre mundo que acumulamos ao longo da vida, sendo ambas responsáveis por nossa capacidade de interpretar e produzir enunciados adequados às múltiplas situações sociais que nos são impostas.

4) Algumas análises iniciais

Dentro do contexto da presente reflexão, analisar o conteúdo programático das duas provas de língua estrangeira visa identificar, que saberes são privilegiados por cada grupo, buscando perceber que relação é possível estabelecer entre os perfis de candidato de professor de espanhol e inglês.

Antes de ser uma seleção para professores, o concurso realizado pela SEE/RJ é uma seleção para servidor público, que para tal, deve cumprir requisitos impostos por legislação própria do Direito Administrativo. No intuito de esclarecer as diferenças entre os funcionários ligados à Administração Pública, apresentamos agora uma breve introdução à terminologia por ela utilizada.

Por não haver uma definição universal de funcionário público, as expressões *agente público*, *funcionário público*, *servidor público* e *empregado público* são origem de muitas discussões. Utiliza-se o termo “servidor público”⁴, *lato sensu*, para designar pessoas físicas que prestam serviços ao Estado e às entidades da Administração Indireta, com vínculo empregatício e mediante remuneração paga pelos cofres públicos (Cretella Júnior, 1999). No entanto, *stricto sensu* seriam “todos os agentes que, exercendo com caráter de permanência uma função pública em decorrência de relação de trabalho, integram o quadro funcional das pessoas federativas, das autarquias e das fundações públicas de natureza autárquica” (Carvalho Filho, 2004).

Adotamos aqui, dentro da divisão proposta por Carvalho Júnior, o termo ‘servidor público’ quando estivermos nos referindo àqueles que se enquadram na acepção *stricto sensu*: servidores públicos estatutários, selecionados por meio de concurso público⁵ e regidos por um estatuto específico que estabelece seus direitos e obrigações. Possuem, portanto, situação jurídica pré-determinada e não modificável.⁶

As regras estatutárias devem respeitar as disposições presentes na Constituição Federal (doravante CF), e esta, em seu artigo 37, prevê que o ingresso no serviço público está vinculado à aprovação em concurso. Dessa forma, a aprovação em concurso público (doravante CP) é condição para ingresso no serviço público, quer de servidores estatutários, quer de celetistas, tanto para a Administração direta quanto para a indireta⁷. O CP é o procedimento administrativo que tem por fim

aferir as aptidões pessoais e selecionar os melhores candidatos ao provimento dos cargos e funções públicas. Na aferição pessoal, o Estado verifica a capacidade intelectual, física e psíquica de interessados em ocupar funções públicas e no aspecto seletivo são escolhidos aqueles que ultrapassam as barreiras opostas no procedimento, obedecida sempre a ordem de classificação. Cuida-se na verdade do mais idôneo meio de recrutamento de servidores públicos (Carvalho Filho, 2004: 511).

Conforme nossa CF, o CP pode ser de provas ou provas e títulos, o que exclui a seleção feita apenas mediante a apresentação de títulos, que poderia ser desigual, além de não avaliar as habilidades do candidato. Outrossim, cada concurso deve ser compatível com a complexidade e a natureza das funções atribuídas ao cargo ou emprego oferecido, evitando que haja, por parte da Administração Pública, por exemplo, exagero na aferição das provas e títulos.⁸

As provas, geralmente denominadas provas de conhecimento, têm a função de estimar os conhecimentos dos candidatos, enquanto a titulação – que não pode aprová-los ou reprová-los – é utilizada como critério classificatório.⁹

Além dos princípios que regem a Administração Pública – da legalidade, da moralidade, da impessoalidade, a publicidade e da eficiência¹⁰ – a situação específica do concurso público está submetida a outros princípios julgados como necessários para que o Estado cumpra sua função administrativa. Somam-se então aos princípios já enumerados os da igualdade e da competitividade.

Tendo como base o artigo 5º da CF, o *princípio da igualdade* ou *isonomia* assevera que a Administração tem que dispensar o mesmo tratamento a todos os administrados que estejam em uma mesma situação jurídica. Em se tratando de concurso, deve assegurar igualdade de condições a todos os concorrentes, além de permitir o acesso a todos que queiram participar do concurso, possibilitando, dessa forma, que a seleção ocorra da forma mais justa possível. O *princípio da competitividade*, estritamente relacionado ao anterior, proíbe que a Administração Pública adote ou crie regras que possam comprometer, restringir ou frustrar o caráter competitivo do concurso público (Carvalho Filho, 2004).

5) Algumas questões

Por meio de uma primeira análise dos conteúdos específicos propostos para professores de língua espanhola e inglesa, já é

possível apontar algumas diferenças básicas, que a nosso ver, representam concepções de ensino de língua bastante distintas. Para facilitar nosso entendimento, reproduzimos tais conteúdos nos Quadros 1 e 2.

Professor Docente I (Espanhol)

Conhecimentos Específicos

O substantivo e o adjetivo: gênero, número e grau. O uso de determinantes do substantivo: o artigo, o demonstrativo e o possessivo. Os pronomes. Os numerais. O emprego do verbo: tempos e modos. Os advérbios e as locuções adverbiais. O uso das preposições e conjunções. O léxico espanhol: as dificuldades específicas dos lusofalantes (heterogenéricos, heterotônicos e heterosemânticos). A unidade e a diversidade da língua espanhola (“dichos, refranes y frases hechas”). Acentuação gráfica. Numerais. Sintaxe da frase.

Quadro 1: Conhecimentos específicos para docente de espanhol

Professor Docente I (Inglês)

Conhecimentos Específicos

O ensino de leitura em língua inglesa: textos, exercícios e avaliação. O ensino de vocabulário e gramática de língua inglesa. Métodos e abordagens de ensino de língua inglesa e os PCN's. Conteúdo gramatical – Verbos: tempos verbais (simples e compostos), modo, voz (ativa e passiva). “Phrasal verbs”. Organizando mensagens: substantivos, pronomes, artigos, adjetivos, possessivos e numerais. Expressando tempo, maneira e lugar: os advérbios e preposições. Combinando as mensagens e fazendo textos: subordinação e coordenação. Coesão. Inglês escrito e falado: contrastes principais.

Quadro 2: Conhecimentos específicos para docentes de inglês

No Quadro 1 verificamos uma visão de língua como uma estrutura, preocupada em transmitir conceitos gramaticais e nomenclatura. Além disso, considera que conhecer de frases e ditos populares é um saber necessário ao futuro docente, e que esse saber está relacionado à diversidade da língua espanhola.

Já no Quadro 2 percebemos uma visão de língua mais contextualizada, ou seja, mas relacionada à construção de textos. Outrossim, existe uma preocupação com conteúdos diretamente ligados à prática do professor e ao ensino de língua, diferentemente do que se pode perceber no Quadro 1 no qual os conhecimentos específicos não estão relacionados de nenhuma forma à prática docente.

Pensamos que esse tratamento diferente dispensado aos professores de língua inglesa e espanhola mais do que refletir duas visões de ensino de língua bastante diversas, não procede, pois consideramos que os saberes necessários a um professor de língua, quer estrangeira, quer materna, não se excluem. Além disso, por onde passam as questões de interdisciplinaridade, se nem mesmo dentro de língua estrangeira, há uma correlação?

Cabe ressaltar também que se são cobrados conteúdos diferentes nas provas, não estaria sendo desrespeitado o princípio da igualdade ou isonomia segundo o qual a Administração tem que dispensar o mesmo tratamento a todos os administrados que estejam em uma mesma situação jurídica?

Uma vez que ainda estamos na fase de análise de nossa pesquisa, esperamos poder apontar outras questões que colaborem para os estudos do gênero em questão e para uma reflexão sobre os saberes necessários aos professores de língua.

6) Referências

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho do ensino. In: MACHADO, A. (Org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004, p. 35-53.

No Quadro 1 verificamos uma visão de língua como uma estrutura, preocupada em transmitir conceitos gramaticais e nomenclatura. Além disso, considera que conhecer de frases e ditos populares é um saber necessário ao futuro docente, e que esse saber está relacionado à diversidade da língua espanhola.

Já no Quadro 2 percebemos uma visão de língua mais contextualizada, ou seja, mas relacionada à construção de textos. Outrossim, existe uma preocupação com conteúdos diretamente ligados à prática do professor e ao ensino de língua, diferentemente do que se pode perceber no Quadro 1 no qual os conhecimentos específicos não estão relacionados de nenhuma forma à prática docente.

Pensamos que esse tratamento diferente dispensado aos professores de língua inglesa e espanhola mais do que refletir duas visões de ensino de língua bastante diversas, não procede, pois consideramos que os saberes necessários a um professor de língua, quer estrangeira, quer materna, não se excluem. Além disso, por onde passam as questões de interdisciplinaridade, se nem mesmo dentro de língua estrangeira, há uma correlação?

Cabe ressaltar também que se são cobrados conteúdos diferentes nas provas, não estaria sendo desrespeitado o princípio da igualdade ou isonomia segundo o qual a Administração tem que dispensar o mesmo tratamento a todos os administrados que estejam em uma mesma situação jurídica?

Uma vez que ainda estamos na fase de análise de nossa pesquisa, esperamos poder apontar outras questões que colaborem para os estudos do gênero em questão e para uma reflexão sobre os saberes necessários aos professores de língua.

6) Referências

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho do ensino. In: MACHADO, A. (Org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004, p. 35-53.

BAKHTIN, M. *A estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.

CARVALHO FILHO, J. *Manual do Direito Administrativo*. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2004.

CELANI, Maria Alba (Org.). *Professores formadores em mudança*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

CLOT, Y. Editorial. *Education permanente*. Paris, n. 146, 2001.

CRETELLA JÚNIOR, J. *Dicionário de Direito Administrativo*. Rio de Janeiro: Forense, 1999.

DAHHER, M. del C. F.G. & SANT'ANNA, V. L. de A. Reflexiones acerca de la noción de competencia lectora: aportes enunciativos e interculturales. In: *20 años de APEERJ – El español: un idioma universal – 1981-2001*. Rio de Janeiro: APEERJ. 2002, p. 54-67.

FAÏTA, D. Análise das práticas languageiras e situações de trabalho: uma renovação metodológica imposta pelo objeto. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. & FAÏTA, D. (Orgs.) *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo, Cortez, 2002, 45-60.

FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 1996.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1987

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1996.

_____. *Termos chave da análise do discurso*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

_____. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

SCHWARTZ, Y. A abordagem do trabalho reconfigura nossa relação com os saberes acadêmicos: as antecipações do trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. & FAÏTA, D. (Orgs.) *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo, Cortez, 2002, 109-137.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL / MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução*. Brasília, 1998.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA / MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino médio*. Brasília, 1998.

SOUZA-E-SILVA, M. A dimensão linguageira em situações de trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. & FAÏTA, D. (Orgs.) *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo, Cortez, 2002, 61-77.

VIVONI, R. L. M. *Interlocução seletiva: análise de provas para seleção de docentes: a construção do perfil do profissional professor*. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

¹ O termo *avaliação* figura em 13 dos 92 artigos da lei.

² *Trabalho prescrito* é um conceito utilizado pela Ergonomia, que se opõe ao conceito de *trabalho real*. É o conjunto daquilo que pode ser utilizado para definir um trabalho específico, enquanto trabalho real é aquele que se realiza de fato.

³ Tradução nossa.

⁴ A mistura dos usos *lato* e *stricto sensu* da palavra servidor pode ser responsável pela confusão que geralmente ocorre entre a designação de servidor estatutário, funcionário e empregado público.

⁵ Nos moldes do art. 37, II, da Constituição Federal.

⁶ Estes eram tradicionalmente chamados de funcionários públicos, termo que não foi acolhido na última Constituição.

⁷ Entende-se como Administração Direta “o conjunto de órgãos que integram as pessoas federativas, aos quais foi atribuída a competência para o exercício, de forma centralizada, das atividades administrativas do Estado” (Cretella Júnior, 1999: 366). Na esfera federal temos o Poder Executivo com a Presidência da República e os Ministérios e o Legislativo e Judiciário, cujas estruturas orgânicas definem-se em seus atos administrativos. Na esfera estadual, de forma similar à federal, temos a Governadoria do Estado, suas assessorias e secretarias, com os órgãos que as compõem, e os poderes Legislativo e Judiciário estaduais. A esfera municipal é constituída pela Prefeitura, órgãos de assessoria e secretarias, com seus respectivos órgãos internos e pelo Legislativo (Câmara Municipal), responsável por sua própria organização.

Já a Administração Indireta é o conjunto daquelas pessoas administrativas que estão vinculadas à Administração Direta que desempenham de forma descentralizada determinadas atividades administrativas. É composta por entidades de personalidade jurídica própria, que são as autarquias, as empresas públicas, as sociedades de economia mista e as fundações públicas.

⁸ *Princípio da razoabilidade.*

⁹ *Princípio da impessoalidade* – tem como objetivo a igualdade de tratamento por parte da Administração, vedando que indivíduos sejam favorecidos em detrimento de outros.

¹⁰ O *princípio da legalidade*, informa toda a conduta da Administração Pública, que está submetida à lei que ela mesmo editou. Por sua vez, o *princípio da moralidade* diz que o administrador público não pode prescindir dos preceitos éticos em sua conduta, que deve averiguar os critérios de conveniência, oportunidade e justiça, distinguindo honesto e desonesto. No contexto de um concurso, visa a evitar favorecimentos, discriminações pessoais, nepotismo, refletindo o real objetivo da Administração, que é selecionar os melhores candidatos. Já o *princípio da publicidade* obriga o Estado a dar a maior divulgação possível a seus atos, representando, assim, a transparência necessária às atividades administrativas. Finalmente, segundo o *princípio da eficiência*, o Estado necessita prestar seus serviços com a maior eficácia possível, devendo, portanto, estar sempre atualizado com relação a processos tecnológicos que permitam que tais serviços sejam realizados da melhor e menos custosa maneira (Carvalho Filho, 2004).