



FORMAÇÃO BASEADA EM COMPETÊNCIAS: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

Iandra Maria Weirich da Silva Coelho*

Resumo: Neste artigo, procura-se identificar diferentes implicações pedagógicas subjacentes à formação baseada em competências que podem influenciar no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Metodologicamente, recorre-se à pesquisa bibliográfica e à análise qualitativa, mediante uso da técnica de análise de conteúdo. Os resultados evidenciam quatro implicações principais: mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes, renovação das estruturas e práticas pedagógicas, formação pautada na adaptação/competitividade/empregabilidade e ênfase nos conhecimentos científicos em detrimento das humanidades. Tendo em vista essas implicações, conclui-se o estudo com uma discussão referente à construção e desenvolvimento de competências no processo de ensino-aprendizagem de línguas, sob uma perspectiva crítica, com base no aporte teórico do Letramento Crítico.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de línguas. Competência. Letramento Crítico. BNCC.

COMPETENCY-BASED FORMATION: PEDAGOGIC IMPLICATIONS ON THE LANGUAGE TEACHING-LEARNING PROCESS

Abstract: This paper attempts to identify different pedagogical implications pertaining competency-based formation that can influence the language teaching-learning process. Methodologically, we resorted bibliographical research and qualitative analysis are used, using the technique of content analysis. The results show four main implications: mobilization of knowledge, skills and attitudes, renovation of pedagogical structures and practices, training based on adaptation/competitiveness/employability and the emphasis on scientific knowledge to the detriment of the humanities. In view of these implications, the study concludes with a discussion regarding the construction and development of competences in the language teaching-learning process, from a critical perspective, is founded on theoretical contributions of Critical Literacy.

Keywords: Language teaching and learning. Competence. Critical Literacy. BNCC.

Considerações Iniciais

O contexto educativo atual está marcado por uma série de tensões, disputas e debates, nomeadamente em razão da reforma educacional



regulamentada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que orienta uma nova estrutura em favor da formação de competências e habilidades. Trata-se do desenvolvimento das dez competências gerais que norteiam o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais, com o intuito de direcionar o trabalho das escolas e dos professores (Brasil, 2018).

Entre as principais demandas e desafios a serem enfrentados para a implementação dessas práticas no contexto pedagógico destacam-se a construção do alinhamento curricular, a adequação do Projeto Político Pedagógico, a integração das especificidades da região ao currículo, a oferta dos Itinerários Formativos, a efetivação do Projeto de Vida, o reaproveitamento de estudos, a avaliação das competências (saberes, habilidades e atitudes), entre outras demandas.

Vale destacar que a competência referenciada no documento não é um conceito recente, tendo sido amplamente discutido e utilizado em diferentes estudos linguísticos. De acordo com Behar *et al.* (2013, p. 20), "[...] pesquisadores de diversas áreas têm se dedicado a discutir e compreender o conceito do termo competência e suas implicações", sobretudo no âmbito de ensino de línguas, em que os professores recorrem ao termo "[...] no intuito de elaborar estratégias que sejam eficientes para o desenvolvimento de seu exercício acadêmico" (Cruz Júnior; Pereira, 2012, p. 2).

Considerando esses elementos introdutórios, justifica-se ampliar os debates referentes à temática das competências, em especial, da comunicativa e seu processo formativo. Essa tarefa visa à compreensão do termo e sua complexidade, devido à multiplicidade de definições e significados de diferentes tradições, para as quais ainda temos pouca experiência para analisar de que maneira os conhecimentos adquiridos podem ser aplicados e ressignificados (Sacristán *et al.*, 2011).

Tal compreensão pode ser útil para fomentar o planejamento e a implementação de ações que possam potencializar a construção de competências e habilidades adquiridas na língua-alvo, preencher lacunas sobre os estudos referentes a essa temática (Coelho, 2019), assim como fomentar as



reflexões sobre o processo formativo e as práticas que podem ser efetivadas em busca de uma proposta condizente com as necessidades dos estudantes, considerando que a compreensão referente às competências “não é clara” (Ricardo, 2010, p. 605).

À vista disso, neste estudo, discute-se a seguinte problemática: que tipo de implicações pedagógicas a formação por competências pode trazer ao processo de ensino-aprendizagem de línguas, tendo em vista o desenvolvimento de uma educação linguística consciente e crítica? Levando em conta tal questionamento, tem-se como objetivo identificar possíveis implicações que podem afetar o processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento de competências em línguas.

A fim de contribuir para o debate conceitual e prático, utiliza-se o Letramento Crítico como pressuposto teórico para fundamentar a discussão (Cassany; Castellà, 2010; Takaki, 2012; Carbonieri, 2016; Silva, 2021). Nessa direção, potencializar a criticidade dos estudantes é uma prática didática justificada, tendo em vista o fato de que nas “[...] últimas duas décadas, temos assistido a um crescente interesse pelo papel das perspectivas críticas sobre a aprendizagem e a pedagogia de línguas, tanto por parte dos pesquisadores como dos professores [...]” (Gounari, 2008, p. 52).

Os procedimentos metodológicos adotados para dar conta desse objetivo incluem pesquisa bibliográfica e análise do material textual, de natureza descritiva e qualitativa. Para tanto, foi utilizada a técnica da análise de conteúdo (Bardin, 2011) para a interpretação dos dados. A arguição se dá a partir da análise hermenêutica no que tange à definição de competência comunicativa em línguas, cujos dados são confrontados com os aspectos teóricos deste estudo.

O texto está estruturado em quatro tópicos principais. O primeiro inicia-se com essa introdução. O segundo contém o referencial teórico, com algumas reflexões sobre a competência comunicativa em línguas e a possibilidade de ampliar a caracterização de sua essência. O terceiro apresenta o encaminhamento metodológico. O quarto evidencia as análises, cuja primeira seção está relacionada ao *corpus* adotado e a segunda tem por objetivo

atravessar as análises, mobilizando as bases teóricas do LC em função daquilo que o *corpus* apresenta. As considerações finais encerram o estudo.

1 O termo competência e seu processo formativo

O termo 'competência' tem sido amplamente explorado na literatura, a partir de distintas perspectivas teóricas. Tem "[...] assumido variações ao longo do tempo, fazendo dele um conceito *plástico* (adapta-se ao longo da história), *polissêmico* (assume diversos significados) e *polimorfo* (assume diversas formas, adaptando-se a interesses e condicionantes diversos)" (André; Rodrigues, 2019, p. 48). Essa multiplicidade de perspectivas evidencia tanto a diversidade de riqueza teórica relacionada ao tema, como a complexidade atrelada à definição e à delimitação conceitual.

Essa complexidade deve-se ao fato de que "[...] a adoção de um vocábulo único constitui uma fonte de confusão permanente, a qual aumenta ainda mais quando esse mesmo vocábulo também é aplicado às capacidades profissionais" (Bronckart; Dolz, 2004, p. 45), ao atendimento imediato do mercado de trabalho e às potencialidades do desenvolvimento humano, sob a mediação das subjetividades individual e social (Marinho-Araujo; Rabelo, 2015).

Sant'Ana, Moura e Costa (2014, p. 249) trazem contribuições teóricas para a compreensão do debate referente à caracterização da competência, enfatizando que "[...] ainda merece atenção pelo alto potencial que guarda para inovar as práticas de aprendizagem e de formação". Esse argumento justifica novos estudos, com ênfase na evolução conceitual, implementação e validação de práticas referentes ao desenvolvimento das competências relacionadas à didática de línguas e suas implicações para o ensino, aprendizagem e avaliação.

Para isso, é necessário considerar o desenvolvimento evolutivo desse conceito, levando em conta as contribuições convergentes de diversos campos, como a Linguística, a Psicologia Cognitiva, a Sociologia, entre outros (Tobón, 2013). Por meio de uma prática reflexiva, é possível superar as fragilidades

identificadas e integrar, de forma dinâmica, uma formação integral que abranja conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao uso da língua. As implicações, interesses e expectativas dessa formação devem contemplar as questões sociais, culturais e históricas dos aprendizes.

Desse modo, não caberia colocar a noção de competências em meio a falsas dicotomias, como competências versus conteúdos, cultura geral versus utilitarismo ou teoria versus prática. Ao contrário, todas essas dimensões dos saberes integram as competências que são pertinentes tanto quanto responderem a situações desconhecidas (ricardo, 2010, p. 625).

Essa compreensão exige uma reflexão crítica constante sobre as condições socio-históricas que moldam o atual contexto pedagógico, bem como sobre a caleidoscópica e frequente polissemia envolvida na conceituação de competência. Também é necessário considerar a multiplicidade de concepções teóricas, éticas e ideológicas que referenciam os domínios epistemológicos, metodológicos e praxeológicos.

Derivado disso, três aspectos merecem destaque. O primeiro refere-se à necessária compreensão dos conceitos e pressupostos existentes na literatura. O segundo faz menção ao questionamento pertinente às demandas atuais relacionadas à (trans)formação de um projeto político-educativo que possa definir “ [...] valores e objetivos que não se reduzam aos induzidos pela lógica de mercado” (Bronckart; Dolz, 2004, p. 37).

O terceiro ponto, por outro lado, está relacionado à necessidade de experiências concretas que possam demonstrar a efetividade da formação por competências, considerando a carência de estudos focados na evolução dos conceitos e na divulgação de experimentações práticas sobre o desenvolvimento de competências relacionadas à didática de línguas. Essas experiências são essenciais para entender suas implicações no ensino, aprendizagem e avaliação, especialmente no contexto brasileiro (Coelho, 2019).

Diante dos constantes desafios associados a essas demandas, dados os contextos histórico, econômico e social, é necessário buscar ações mais efetivas para abordar essa temática no contexto educativo. É crucial considerar as

diversas percepções que destacam mudanças epistemológicas de um conceito em constante discussão e evolução, sob diferentes perspectivas cognitivistas e construtivistas.

Para Ricardo (2010, p. 624), “[...] se torna fundamental a ampliação das discussões a respeito das competências, a fim de que estas não sejam confundidas ou limitadas a generalidades e deixem de avançar além do espontaneísmo e do senso comum. Ao contrário, a superação destes é que seria o objetivo principal”.

No âmbito educacional, constantemente, a competência está relacionada à resposta aos problemas expostos em diferentes âmbitos ao longo da vida, para os quais os estudantes necessitam mobilizar, de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais, visando a alcançar uma intervenção eficaz (Zabala; Arnau, 2010).

No ensino-aprendizagem de línguas cita-se a junção desses componentes voltados para o desenvolvimento da competência comunicativa, que inclui o conhecimento linguístico subjacente à habilidade de falar, escrever, ler e escutar e sua aplicação em diferentes contextos comunicativos. Isso implica uma aprendizagem tomada como fonte geradora de significados, interação com o ambiente e com outros indivíduos, verbalização das realidades e socialização das experiências humanas.

Muitos questionamentos e inquietações vêm à tona quando se tratam dos estudos subjacentes à compreensão da evolução conceitual, desenvolvimento e avaliação de competências no processo de ensino-aprendizagem de línguas: Como? Quando? Quais conhecimentos, habilidades e comportamentos devem ser desenvolvidos e avaliados? Quais são as competências essenciais e necessárias? Qual a relevância das competências para a formação integral dos estudantes? Quais instrumentos devem ser utilizados para avaliar as competências do aprendiz? Para quem se desenvolvem as competências? Estão a serviço de quem? Qual o papel das competências na formação crítica e cidadã do estudante?

Esses questionamentos evidenciam lacunas persistentes nas pesquisas, indicando a necessidade de ampliar as discussões e fornecer insumos para novas práticas. Assim, em meio ao movimento de implementação de um ensino de línguas focado no desenvolvimento e na avaliação das competências adquiridas, conforme a BNCC, destaca-se a afirmação de Tobón (2013), de que a solução não está em resistir às mudanças, mas em lidar com elas de maneira proativa e criativa. Dessa forma, busca-se identificar as significações e ações necessárias no âmbito do ensino de línguas.

Comumente, se faz menção a diferentes tipos de competências: gramatical, discursiva, estratégica e sociolinguística (Canale; Swain, 1980), competência espontânea ou explícita, competência linguístico-comunicativa, competência teórica, competência resultante sintética ou aplicada e competência profissional/reflexiva) (Almeida Filho, 2008), entre outras.

Sob uma perspectiva cronológica, o debate sobre o conceito de competência teve início com Chomsky (1965), cuja noção se refere ao conhecimento da língua, da gramática, das estruturas e regras, definindo o conhecimento como uma propriedade biológica do organismo humano. Em oposição, surge o conceito de competência comunicativa (Hymes, 1972), que envolve os usos concretos da língua, considerando contextos específicos, interação, atitudes, valores, motivações, características e uso da língua, todos imersos nas práticas socioculturais e discursivas. Nesse sentido, uma pessoa competente na língua é capaz de utilizá-la para interagir, compreendendo e fazendo-se compreender.

Considerando o exposto, pode-se afirmar que, de maneira geral, nos estudos linguísticos, o conceito de competência tem sido abordado sob uma perspectiva dualista (Cruz Júnior; Pereira, 2012), que contrapõe a competência linguística à competência comunicativa. Para a transformação educativa desejada, é necessário compreender as características, a evolução do termo e as diferentes significações subjacentes ao desenvolvimento das competências, buscando superar essa visão limitada.

Considerando que "o trabalho docente no ensino de línguas vai muito além de formar um aprendiz capaz de dominar as competências" (Barbosa; Costa; Brun, 2018, p. 64), é essencial fomentar práticas em que os estudantes possam desenvolver habilidades de leitura e produção, bem como compreender criticamente um texto sob uma perspectiva sociocultural e crítica. É fundamental reconhecer que a competência e a identidade do aprendiz se desenvolvem por meio da participação mediada socialmente em atividades práticas significativas, com foco no desenvolvimento cognitivo, estético, social e moral. Dessa forma, os estudantes estarão mais preparados para administrar diversas situações comunicativas.

Nesse sentido, diferentes pesquisadores apontam o Letramento Crítico como um paradigma emergente a ser adotado para o desenvolvimento da competência comunicativa. Esse enfoque visa fomentar práticas discursivas, problematizar questões sociais, identificar diferentes discursos, saberes e culturas subjacentes aos textos, compreender os aspectos socioculturais e históricos envolvidos, e reconhecer as dimensões implícitas dos textos. Além disso, o Letramento Crítico busca expandir a capacidade crítico-interpretativa e promover mudanças sociais, entre outras contribuições (Takaki, 2012; Carbonieri, 2016; Silva, 2021).

Diante dessa ênfase, o LC pode contribuir para ir além do desenvolvimento de habilidades linguísticas nas aulas de línguas, criando oportunidades para a formação de cidadãos críticos e conscientes do que podem fazer com a língua no meio em que vivem, tendo em vista sua concepção como uma prática social de construção de sentidos (Takaki, 2012).

Diante dessa ênfase, o LC pode contribuir para ir além do desenvolvimento de habilidades linguísticas nas aulas de línguas, criando oportunidades para a formação de cidadãos críticos e conscientes do que podem fazer com a língua no meio em que vivem. Isso implica ter em conta que essa abordagem considera a língua como uma prática social de construção de sentidos (Takaki, 2012).

2 Metodologia

Este estudo, de caráter descritivo, analítico e de abordagem fundamentalmente qualitativa, toma por base as indicações de Romanowski (2002) e Coelho (2022), contemplando estudos do tipo estado da arte, cujo objetivo é a construção de uma contextualização para o problema abordado. Esse tipo de estudo “não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas” (Vousgerau; Romanowski, 2014, p. 172). Com isso, tem-se por finalidade situar como se encontra o objeto de investigação, buscando revelar concepções, tendências teóricas, foco, características, vertentes metodológicas, perspectivas e enfoques, a fim de responder a problemática estabelecida.

Seguindo os encaminhamentos apontados por esses autores foram utilizados os seguintes passos: i) definição do problema; ii) construção dos descritores para direcionar as buscas; iii) localização e seleção dos acervos; iv) estabelecimento de critérios para a seleção e inclusão do material que compõem o corpus de estudo; v) localização, coleta e organização do material de pesquisa; vi) leitura das publicações; vii) análise e elaboração das conclusões preliminares em formato de relatório.

Após a delimitação do problema de pesquisa, seguiu-se com a busca e validação do quadro teórico a ser utilizado na investigação. Os trabalhos foram selecionados, a partir de dois descritores principais: competência e formação baseada em competências. A busca foi realizada no Periódico Capes, como base principal, e no Google Acadêmico, como base complementar, especialmente utilizada para a busca de livros e capítulos.

Inicialmente, os estudos foram selecionados por meio da leitura do título e resumo, com base na adoção de dois critérios principais de inclusão: deveriam contemplar elementos fundantes da formação por competências e evidenciar possíveis implicações pedagógicas. A amostra utilizada para responder à problemática está composta por artigos, livros e capítulos, recorrendo à investigação de autores conceituados que abordam sobre a temática, como



fontes primárias (Perrenoud *et al.*, 2002; Wittaczik, 2007; Holanda; Freres; Gonçalves, 2009; Zabala; Arnau, 2010; Sacristán *et al.*, 2011; Behar *et al.*, 2013, Sant'ana; Moura; Costa, 2014; Cuahonte Badillo; Hernández Romero, 2015; Marinho-Araujo; Rabelo, 2015; Coelho, 2019; Rezer, 2020).

Os procedimentos de análise dessa amostra incluem a codificação e categorização alicerçadas no método de Análise de Conteúdo, de acordo com os preceitos de Bardin (2011), composta por três etapas: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

A pré-análise envolveu a organização e sistematização de ideias e contou com o auxílio do *software* Sphinx IQ2 para apoiar a identificação e análise. Nesta etapa, com o auxílio desse recurso, foi realizada uma leitura flutuante e verificação da frequência de aparição dos termos, considerando a representatividade. A exploração e tratamento dos resultados obtidos envolveram o processo de interpretação, cujo foco foi a identificação de núcleos de sentidos relacionados às implicações referentes à formação por competências, apontadas pelos autores. O tratamento dos dados permitiu a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção, recortando-se semanticamente as proposições que são apresentadas como categorias, na seção seguinte.

3 Análise e discussão

Diferentes compreensões e posicionamentos teóricos têm gerado dicotomias relacionadas à institucionalização da formação por competências e evidenciam possíveis implicações pedagógicas que são destacadas em forma de categorias no Quadro 1.

Quadro 1. Implicações pedagógicas subjacentes à formação por competências

Categorias iniciais	Categorias finais
Potencializa a capacidade/habilidade para realizar tarefas ou atuar frente a situações diversas	Mobilização de conhecimentos,

Pressupõe a existência e mobilização de três elementos: conhecimentos, habilidades e atitudes	habilidades e atitudes	
Possibilita a compreensão de uma determinada situação e as reações adequadas e eficazes		
Lança olhar para os saberes e compreensão de como mobilizá-los nas situações práticas		
Flexibiliza a construção do conhecimento e sua transposição		
Enfatiza a mobilização de conhecimentos e a operacionalização de novas experiências		
Oferece indicadores, ações e estratégias que podem promover escolhas favoráveis à formação		
Permite enfrentar, de forma pertinente, diferentes situações complexas, imprevisíveis e mutáveis		
Abarca o âmbito social, interpessoal, pessoal e profissional	Renovação das estruturas e práticas pedagógicas	
Ressalta a importância das competências essenciais que são mobilizadas em situações do cotidiano		
Supera um ensino reduzido à memorização de conhecimentos		
Surge como resposta às limitações do ensino tradicional		
Possibilita inovar as práticas		
Desafia a renovação das estruturas e práticas pedagógicas, respondendo às demandas formativas de profissionais	Formação pautada na adaptação/competitividade/empregabilidade	
Mascara as reais intenções das políticas educativas e dos organismos internacionais		
Coaduna com a perspectiva do conceito de empregabilidade e de empreendedorismo		
Ressalta um conjunto de práticas caracterizadas pela subjetividade e abstração		
Apresenta viés tecnicista e dominado pelo mercado de trabalho		
Conduz um processo formativo em massa de recursos humanos, com ênfase nos padrões laborais e profissionais		
Reduz a formação à prática		
Orienta-se pelo neoliberalismo, ideologias conservadoras e conductivistas		
Ressalta a adaptação e a competitividade como paradigma para a formação		
Limita as condições para o desenvolvimento integral do estudante		
Enfatiza o potencial reducionismo, tendo em vista a carência de perspectivas conceituais e epistemológicas		
Preocupa-se com o contexto procedimental, em detrimento das potencialidades humanas		Ênfase nos conhecimentos científicos em detrimento das humanidades
Pressupõe a crescente burocratização da academia		
Provoca a perda de valor das ditas “humanidades”		
Considera as possibilidades humanas como características secundárias		

Fonte. Elaboração própria.

A literatura parece evidenciar um mosaico de opiniões e interpretações contrárias e favoráveis que foram construídas no contexto educativo acerca da formação por competências que são destacadas nesta discussão, a partir de quatro categorias finais. São elas: i) mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes; ii) renovação das estruturas e práticas pedagógicas; iii) formação pautada na adaptação/ competitividade/empregabilidade; e iv) ênfase nos conhecimentos científicos em detrimento das humanidades.



Em certo sentido, os elementos fundantes e os posicionamentos favoráveis dos autores parecem direcionar a questões sociológicas e psicológicas dos indivíduos, evidenciando a relação entre a aquisição de saberes, as tarefas situadas a serem executadas, as capacidades, o desempenho a ser alcançado e a forma como serão mobilizados.

A primeira refere-se à ‘mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes’. Esses elementos são apontados pelos estudiosos como aspectos primordiais a serem adquiridos, desenvolvidos e mobilizados, de maneira conjunta, em diferentes práticas nos âmbitos social, interpessoal, pessoal e profissional (Perrenoud *et al.*, 2002; Zabala, Arnau, 2010; Behar *et al.*, 2013; Coelho, 2019).

A formação pautada nas competências, dessa forma, privilegia o desempenho, a capacidade de síntese e a mobilização como um mecanismo para validação dos saberes e resolução de problemas (Zabala, Arnau, 2010; Behar *et al.*, 2013; Coelho, 2019). Isso implica fomentar novos estudos e debates sobre a necessidade de instrumentos e referenciais que possam auxiliar no reconhecimento e validação dos conhecimentos e habilidades dos estudantes, mediante avaliação teórica e/ou prática.

A segunda implicação diz respeito à ‘renovação das estruturas e práticas pedagógicas’, categoria que abarca um conjunto de posicionamentos relacionados aos desafios educacionais enfrentados ao longo dos tempos. Faz referência à emergência em superar um ensino que, na maioria dos casos, foi reduzido à memorização de conhecimentos, estritamente em torno de disciplinas e conteúdos, tendo na pedagogia por competências uma resposta às limitações do ensino tradicional (Perrenoud *et al.*, 2002; Zabala, Arnau, 2010; Behar *et al.*, 2013). Isso aponta para o fato de que “as competências pretendem ser elemento de integração e de ampliação dos limitados e inoperantes currículos dos sistemas atuais [...]” (Sacristán *et al.*, 2011, p.9).

Tendo em vista tais argumentos, seria possível inovar as práticas, fomentando a reestruturação dos sistemas educacionais e “[...] superando o ensino baseado em conteúdos antigos pouco funcionais, obtendo, assim, uma



sociedade não apenas eficiente, mas também justa, democrática e inclusiva” (Sacristán *et al.*, 2011, p. 8). Isso implica identificar, sob uma perspectiva pragmática e holística, as competências essenciais e necessárias à aplicação dos saberes adquiridos, que envolvem conhecimentos, teoria, prática, reflexão e ação (Coelho, 2019).

De acordo com Marinho-Araújo e Rabelo (2015, p. 451), “a abordagem por competência torna-se uma ferramenta que estabelece uma relação mais flexibilizada entre a construção do conhecimento e a transposição desse conhecimento para ações cotidianas”. Assim, a educação passa a atender às necessidades e exigências de um contexto globalizado, consolidado pela urgência de saberes que possam ser aplicados de forma flexível, resiliente e adaptável.

Para Wittaczik (2007, p. 166), “o conceito de competência é uma opção na perspectiva de uma formação voltada à capacidade cognitiva, à criatividade e à autonomia do sujeito”, para que possa questionar, pesquisar e aprender novos conhecimentos. Uma abordagem por competências pode incitar a condição de desenvolvimento de estudantes autônomos, que buscam mobilizar os saberes e habilidades na língua-alvo e atitudes como recursos para uso da língua em diferentes situações.

A competência comunicativa que se almeja, dessa forma, caracteriza o uso da língua e da comunicação para além das regras gramaticais e da memorização de vocabulário, a fim de potencializar as capacidades de cognição, de interpretação e de argumentação, fomentando novas destrezas, atitudes e resolução de problemas, por meio do desenvolvimento de quatro habilidades (ouvir, ler, falar e escrever).

Nesse sentido, destaca-se a importância dos saberes na língua-alvo para enfrentar os desafios das práticas cotidianas, enfatizando a necessidade de significação. Muitas vezes, esses conteúdos carecem de utilidade ou significado para os estudantes, pois estes não conseguem compreendê-los nem utilizá-los, devido à falta de habilidades e de situações práticas onde esses conhecimentos possam ser aplicados para resolver os problemas enfrentados em seu meio.

No bojo desse debate ressalta-se a importância em diminuir a excessiva fragmentação dos conteúdos na prática escolar e enfatizar as questões sociais e psicológicas, fazendo menção à personalidade, às identidades emergentes, à sensibilização com relação ao contexto local, ao engajamento e à autorregulação das aprendizagens, por meio de ações potencializadas com o uso da língua.

Isso implicaria fomentar mudanças teórico-metodológicas, com foco no desenvolvimento da autonomia, na aprendizagem significativa, no construtivismo, na metacognição, na teoria das inteligências (socioculturais, cognitivas etc.) (Tobón, 2013). Tais fatores envolvem um conjunto multidimensional de aspectos inter-relacionados, agentes, culturas, período histórico, contexto social, entre outros.

Nesse cenário, sob uma perspectiva construtivista, busca-se fomentar a construção progressiva de novos conhecimentos, por meio da interação com o outro e com o meio. Nesse sentido, deve-se incentivar um ensino que tenha significado no qual o estudante possa mobilizar os conhecimentos de forma contextualizada.

Essa discussão também envolve uma das principais críticas apontadas às competências que se refere ao esvaziamento e menosprezo aos conteúdos escolares.

Trata-se da ideia de que disciplinas e competências disputam os mesmos espaços e tempos escolares, contrapondo-se de modo radical: uma organização visando sobretudo às competências pessoais significaria um abandono da ideia de disciplina e, simetricamente, uma valorização do conhecimento científico disciplinar teria como contrapartida o menosprezo da noção de competência. Porém, nenhuma dicotomia parece mais inadequada ou descabida do que a que se refere ao par disciplina/competência (Machado, 2008, p.139).

Surge, então, uma outra questão de grande relevância. Não se trata apenas de mensurar o desempenho efetivo ou alcançar os resultados desejados, mas sim de qualificar os resultados de aprendizagem na língua, sob uma perspectiva construtivista. Isso envolve a integração dos saberes linguísticos, das habilidades comunicativas e das atitudes mobilizadas em diferentes

contextos, visando fomentar o engajamento, a responsabilidade, as reflexões e as ações que contribuem significativamente para o projeto de vida do estudante e para o seu contexto social.

Isso implicaria avaliar os resultados de aprendizagem esperados e acompanhar a evolução desses saberes, habilidades e comportamentos referentes ao uso da língua, à medida que o estudante adquire, formal e informalmente, novos conhecimentos ao longo da vida. Nessa perspectiva, considera-se relevante ampliar a compreensão da noção de competência comunicativa, a partir de diferentes dimensões: conceitual, comunicacional, discursiva e pedagógica, no intuito de vislumbrar novas possibilidades de aprendizagens sociais, comunicativas e críticas.

Nesse cenário, as competências também podem apresentar-se como um instrumento de análise que permite evidenciar e questionar elementos relacionados aos saberes escolares e à finalidade da escola, “[...] especialmente ao serem identificados com a necessidade de se colocar a escola em perspectiva. Ou seja, de pensar o projeto escolar para uma etapa posterior, para quando o aluno não estiver mais sob a tutela do professor” (Ricardo, 2010, p. 624), construindo novas aprendizagens.

Enquanto alguns posicionamentos [...] seguem na direção de implementar um ensino por competências, outros sugerem seu abandono” (Ricardo, 2010, p. 606), considerando as próximas duas implicações a serem detalhadas, que evidenciam entre as principais implicações, a ‘formação pautada na adaptação/competitividade/empregabilidade’ e a ‘ênfase nos conhecimentos científicos em detrimento das humanidades”. A primeira evidencia um modelo formativo comumente associado ao viés tecnicista, cuja pedagogia se coloca à serviço da formação para o sistema produtivo, de subordinação às exigências do mercado (Cuahonte Badillo; Hernández Romero, 2015), compatível com a perspectiva do conceito de empregabilidade e de empreendedorismo (Holanda; Freres; Gonçalves; 2009).

Os estudos apontam a preocupação com a adoção de um enfoque educativo pautado nas estratégias neoliberais dirigidas à educação e aos

discursos pedagógicos (Cuahonte Badillo; Hernández Romero, 2015). Esse discurso evidencia as nuances da lógica econômica, fruto de um movimento de globalização neoliberal (Rezer, 2020).

Apesar de ter sido ressignificado no âmbito educativo, algumas concepções relacionadas à formação ainda se reduzem à menção da prática, com ênfase nos padrões laborais e profissionais para a formação em massa de recursos humanos. O contexto procedimental é tomado como principal referência, em detrimento dos saberes e de outras potencialidades humanas.

Nesse sentido, a segunda categoria 'ênfase nos conhecimentos científicos em detrimento das humanidades' faz menção à “[...] (des)importância das ditas “humanidades” [...] em nome de conhecimentos (científicos) úteis à resolução de problemas profissionais específicos” (Rezer, 2020, p. 9, grifo do autor).

Dessa forma, uma formação pautada nas competências implicaria reduzir a construção dos conhecimentos à utilidade prática, do que é considerado útil e aplicável na resolução de problemas específicos, sem devido espaço para as artes e as humanidades ou a formação de “[...] cidadãos capazes de pensar por si próprios, de pôr em causa a tradição e de compreender o sentido do sofrimento e das realizações dos outros” (Rezer, 2020, p. 10).

Rezer (2020) aponta para a possível subvalorização das “humanidades” em favor de conhecimentos considerados mais práticos como um dos efeitos colaterais da implementação da formação por competências na organização curricular. Além disso, surgem outros efeitos, como a subserviência política e cognitiva decorrente do cumprimento de exigências legais ligadas ao princípio de organização curricular, a promoção de um discurso baseado na adaptação, seletividade e competitividade como paradigma formativo, e a concepção do conhecimento como uma ferramenta para enfrentar os desafios do mundo.

Em resumo, os resultados destacam as principais implicações pedagógicas que podem surgir no contexto educativo, enfatizando a importância de progredir gradualmente na compreensão das possíveis contribuições e limitações. É crucial transcender o sentido tecnicista original do termo para abrir

caminho a novas compreensões e mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem de línguas.

Tomando como referência a afirmação de Behar *et al.* (2013, p. 20, grifo dos autores), de que surgem “[...] muitas resistências e críticas ao termo competência pela associação direta que é feita com a palavra “competência” gerando distorções, usos inadequados e interpretações incorretas sobre o significado do termo”, julga-se necessário reconhecer as diferentes interpretações, a fim de reconhecer as possíveis implicações, principalmente, as que são geradas pelas concepções limitadoras, referentes à formação de competências.

Ao adotar uma atitude questionadora e reflexiva, o professor passa a preocupar-se com diferentes questões, como por exemplo, a avaliação, ao entrar no debate entre ser ou não ser competente na língua. Isso implica a adoção de epistemologias e metodologias que respaldam os procedimentos avaliativos, bem como o reconhecimento da complexidade dessa avaliação. Além disso, é preciso ter em vista que se trata de um processo formativo dinâmico e mutável, para o qual é preciso ter em conta que, ao aplicar o conhecimento em diferentes tarefas, especialmente, as complexas, não é possível assegurar que em “[...] tarefas diferentes, em circunstâncias distintas e desconhecidas, em contextos instáveis e imprevisíveis a resposta que o estudante pode dar seja acertada, indicada ou desejada” (Sacristán *et al.*, 2011, p. 235).

A partir da compreensão das possíveis implicações, é essencial refletir sobre quais saberes, habilidades e atitudes devem ser adquiridos e desenvolvidos ao longo da Educação Básica. Isso permite que os estudantes possam enfrentar os desafios do cenário contemporâneo, desenvolver o pensamento crítico, estimular o protagonismo e capacidades para o uso da língua em contextos acadêmicos, pessoais e sociais.

Além disso, possibilita que respondam de maneira eficaz às diversas situações que variam conforme o contexto histórico, político e econômico, considerando a globalização. Dessa forma,



compreender a noção de competência em uma dimensão ampla contemplando não só aspectos racionais, cognitivos ou mentais, mas também processos intersubjetivos, afetivos, socioculturais, torna-se premente em um cenário no qual as subjetividades perpassam processos educativos e por eles são transformados (Marinho-Araujo; Rabelo, 2015, p. 448).

Somam-se a esses processos intersubjetivos, a necessidade de desenvolver uma competência comunicativa que não apenas fomente a aprendizagem na língua-alvo, mas também promova sua mobilização em prol da construção da cidadania e do desenvolvimento social. Isso contrasta com práticas utilitaristas de ensino-aprendizagem de línguas, que se concentram exclusivamente na empregabilidade e têm como principal objetivo

“[...] formar indivíduos capazes de se adaptar à sociedade e não formar uma consciência crítica, apesar do discurso propalado” (Gilioli; Galuch, 2014, p. 67).

Para promover essa consciência crítica e responsiva, destaca-se como alternativa pedagógica a adoção de um posicionamento crítico em relação aos aspectos sociais, fundamentado em perspectivas educacionais tais como o Letramento Crítico, a Pedagogia Crítica, entre outras. Essas abordagens possibilitam o desenvolvimento de competências através de experiências de aprendizagem que enfatizam a colaboração, a resolução de problemas, o processamento de informações, a promoção de questionamentos, a capacidade de lidar com incertezas, e a tomada de decisões diante de informações incompletas. Elas também incentivam a reflexão crítica sobre o uso da língua como como mediadora de (trans)formações.

3.1 Letramento Crítico e o desenvolvimento da competência comunicativa

A prática de LC consiste no desenvolvimento e apropriação das práticas sociais de leitura e escrita. Isso implica em fomentar o engajamento ativo do estudante em atividades críticas por meio do uso da língua, a utilização adequada, crítica e reflexiva em diferentes contextos de atuação, a percepção da língua como recurso de interação com o meio, o questionamento das relações de poder, indo além da decodificação da escrita.

Entre os princípios orientadores para fomentar o desenvolvimento dessa criticidade durante a aquisição da competência comunicativa, destacam-se a ênfase na problematização de questões sociais, o exercício da autorreflexão e a possibilidade de se conectar e interagir com os outros de maneira ética, responsável e respeitosa. Esses princípios são essenciais para enfrentar os desafios da sociedade atual de forma proativa e flexível.

Para tanto, pode-se potencializar um conjunto de atividades de produção escrita, oral e, principalmente, de compreensão leitora, por meio do LC, com o intuito de fomentar a criticidade por meio da problematização de questões sociais, culturais e históricas, relacionadas ao contexto dos estudantes, para além do reconhecimento das regras linguísticas.

O desenvolvimento dessas atividades não deve estar pautado apenas no conhecimento gramatical que o estudante possui ou nas habilidades que envolvem aspectos linguísticos e comunicativos (compreensão de enunciados de um modo apropriado), mas nas possibilidades que a língua pode oferecer para a atuação ostensiva na sociedade, para compreensão do contexto local e global que o rodeia, possibilitando-o interagir e realizar intercâmbios culturais e sociais. Somam-se a essas possibilidades, a reflexão sobre as aprendizagens desenvolvidas, a atuação como cidadão do mundo, de maneira crítica, responsável e consciente.

Dada essa ênfase, a competência que se busca desenvolver engloba a legitimação comunicativa, discursiva, cultural e social, considerando “[...] atuações integrais para identificar, interpretar, argumentar e resolver problemas do contexto, desenvolvendo e aplicando de maneira articulada diferentes saberes (saber ser, saber conviver, saber fazer e saber conhecer), com idoneidade, melhoria contínua e ética” (Tobón, 2013, p.93).

Isto, do ponto de vista pedagógico, significa a construção de competências de forma integrada, direcionando caminhos para a mobilização de saberes, habilidades na língua e a atitudes em prol da efetiva interação e convivência social, com devido respeito à diversidade de culturas e à construção de uma cidadania ética e solidária. Com isso, o processo formativo deve pautar-

se no desenvolvimento de competências de uma forma integral, justa e para toda a vida (Zabala; Arnau, 2010). O desdobramento dessa compreensão leva em conta aspectos cognitivos, comunicacionais e socioculturais, no intuito de oferecer informações significativas para a melhoria da competência comunicativa, por meio da aproximação dos conteúdos aos problemas sociais.

Dessa forma, tem-se como interesse elucidar não apenas conhecimentos técnicos e/ou científicos concernentes à língua, mas também os socioculturais e humanistas, a fim de ampliar os referenciais que vão sustentar e orientar, do ponto de vista teórico, de forma direta ou indireta, as discussões e ações pedagógicas. À vista disso, considera-se como maior possibilidade de inovação e de transgressão, frente às implicações que refletem o simples tecnicismo e foco na empregabilidade, a adoção de uma postura reflexiva, crítica e proativa, cuja agência pode possibilitar a compreensão da evolução conceitual, das potencialidades e limitações do desenvolvimento da competência comunicativa para o aprendiz.

Tais reflexões visam a suscitar uma nova ecologia cognitiva, comunicativa, social e crítica, assim como (re)configurar novos formatos avaliativos, possibilitando ao estudante, participar plenamente da vida social e comunicativa, por meio de uma proposta compatível com a complexidade do cenário atual. Isso requer buscar caminhos que possam fomentar a compreensão das competências para além de uma formação pautada na simples adaptação e subordinação ao mercado de trabalho.

Antes de concluir esta seção, vale enfatizar que a abordagem voltada para a formação de competências não é apresentada como a solução aos problemas no ensino-aprendizagem de línguas, devido a “[...] uma boa dose de ceticismo ante a súbita aparição de qualquer fulgurante nova cosmovisão que se anuncie como solução definitiva para tudo” (Sacristán *et al.*, 2011, p.8).

Antes de finalizar este estudo, cabe ressaltar que não houve a intenção em assumir a formação por competências como uma moda ou tendência de um discurso socialmente aceito atualmente, devido aos pressupostos e orientações contidas nos documentos oficiais, considerando que o desenlace pode ser

semelhante a outros enfoques na área de educação, que ganharam força em determinado período e logo caíram no esquecimento (Tobón, 2013).

À vista disso, busca-se estimular reflexões e práticas que tenham em vista a aquisição de saberes essenciais para o desenvolvimento das capacidades humanas contextualizadas (inferências, generalizações, talento pessoal, experiências, julgamento, raciocínio), bem como a mobilização desses elementos, em detrimento da visão fragmentada e da superação das práticas pedagógicas limitadas ao tecnicismo.

Nesse sentido, discutir e compreender a noção de competência evidencia a necessidade de ir além dos limites e possibilidades apontados neste estudo, em busca de mudanças qualitativas no âmbito escolar, especialmente, a serem implementadas para o desenvolvimento das competências em línguas, o que levaria a reduzir a mera transmissão de regras linguísticas e memorização.

A mudança que se busca, portanto, contrária ao discurso de um modelo pedagógico puramente adaptado às necessidades da sociedade, às oscilações do capital e à formação de recursos humanos para as cadeias produtivas, deve levar em conta a defesa de práticas pedagógicas que permitam fomentar o espírito crítico e a compreensão do papel da língua e do próprio sujeito na transformação de sua realidade.

Considerações (em movimento)

A discussão apresentada evidenciou o caráter polissêmico e multidimensional do conceito competência e ressaltou algumas implicações pedagógicas oriundas de diferentes instâncias de compreensão e posicionamentos teóricos referentes à formação por competências, no processo de ensino-aprendizagem, em especial, no âmbito da didática de línguas.

As análises e reflexões apontaram para a necessidade de um movimento em prol da compreensão da evolução teórica do conceito, suas implicações, impactos e mudanças necessárias frente às clássicas formas de desenvolver e avaliar as competências, especialmente, a comunicativa. Sem o intuito de criar

dicotomias, mas de contribuir para o reconhecimento das possibilidades e desafios subjacentes ao processo de desenvolvimento dessa competência, em tempos de implementação da BNCC, apresentou-se como possibilidade, a adoção de um ensino crítico, a ser fomentado por meio de práticas de leitura e escrita na língua-alvo, com auxílio do LC.

Nesse cenário, a discussão evidenciou diferentes compreensões e posicionamentos teóricos que geram dicotomias relacionadas à institucionalização da formação baseada em competências e apontou o LC como uma perspectiva educacional que pode contribuir para diminuir as limitações apontadas pelos autores. Isso implica caracterizá-la como uma possível alternativa para (re)pensar os conteúdos, saberes e práticas a serem desenvolvidos para ampliar os horizontes da formação escolar, sob uma visão crítica, reflexiva e holística, em prol da qualidade das interações humanas, para além da lógica da submissão.

Em certo sentido, a adoção dessa perspectiva implica, primeiramente, ultrapassar questões que envolvem dicotomias como: disciplinas x competências, saberes x prática, ser competente x não ser competente na língua, cuja caracterização é comumente associada a aspectos como o domínio pleno da língua, ao individualismo, às exigências da competitividade e a subordinação ao mercado de trabalho.

Com este estudo, espera-se ampliar os debates julgados necessários, para que “não se incorra numa adesão cega ou numa resistência fruto da ignorância” (Silva, 2008, p.102). Nesse sentido, cabe “[...] manter a vigilância, deixando aberta a possibilidade do pensamento, da articulação política (interna e externa) e do estudo com profundidade, possibilidades que (ainda) temos para lidar com a complexidade de temas como este” (Rezer, 2020, p. 13), a serem investigados sob uma perspectiva reflexiva para que possa ser criticado, repensado e não apenas aceito e adaptado.

Esse argumento evidencia a necessidade de fortalecer possíveis experiências concretas de aprendizagem da língua-alvo, contribuir para o estado da arte sobre a temática, assim como prover insumos aos professores e



pesquisadores da área, considerando que essa temática ainda merece discussão aprofundada, devido aos diversos e contraditórios significados gerados no campo científico e educacional.

Relativamente a pesquisas futuras, destaca-se a relevância em investigar, sob uma perspectiva qualitativa e crítica, quais são as percepções dos docentes acerca da formação por competências e do desenvolvimento da competência comunicativa, além de ampliar os debates sobre a evolução teórica do conceito, suas implicações, impactos e mudanças necessárias para acompanhar as tendências educacionais.

Notas

* Doutorado em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora titular do Instituto Federal do Amazonas. iandrawcoelho@gmail.com

Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Tornar-se professor de língua(s) na estrangeiridade domada. In: MENDES, Edleise.; CASTRO, Maria Lucia Souza. (org). **Saberes em português: ensino e formação docente**. Campinas: Pontes Editores, 2008, p. 97-108.

ANDRÉ, Ana Rita Dias; RODRIGUES, Ana Cláudia. Competência: Conceito, Evolução e Desenvolvimento. In: COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva. **Competências no ensino-aprendizagem de línguas: pressupostos, práticas e reflexões**. Campinas: Pontes, 2019. p. 43-66.

BARBOSA, Mellissa Moreira Figueiredo; COSTA, José Railson da Silva; BRUN, Milenna. Competência comunicativa e letramento crítico: formação de professores de língua estrangeira para a cidadania e inclusão social. **A Cor Das Letras**, 18(3), 2018, p. 54–66. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/2082>. Acesso em: 6 nov. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHAR, Patrícia A. et al. Competências: conceito, elementos e recursos de suporte, mobilização e evolução. In: BEHAR, Patrícia A. (org.). **Competências em educação a distância**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 20-41.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 6 nov. 2022.



BRONCKART, Joaquim; DOLZ, Jean-Paul. A noção de competência: qual é sua pertinência para o estado da aprendizagem das ações de linguagem? In: DOLZ, J.; OLLAGNIER, E. **O enigma da competência em educação**. Trad. Cláudia Schilling, Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 29-46.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. **Applied Linguistics**, 1, 1980, p. 1-47.

CARBONIERI, Divanize. Descolonizando o Ensino de Literaturas de Língua Inglesa. In: JESUS, Dánie Marcelo de; CARBONIERI, Divanize. (org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

CASSANY, Daniel. CASTELLÀ, Josep. M. Aproximación a la literacidad crítica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 2010, p. 353. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p353>. Acesso em: 25 nov. 2022.

CHOMSKY, Noam. **Aspects of the theory of syntax**, Cambridge, Massachusetts, The MIT Press, 1965.

COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva. Competência comunicativa em línguas: a evolução dos conceitos e as matrizes teórico-metodológicas. In: COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva (Org.) **Competências no ensino-aprendizagem de línguas: pressupostos, práticas e reflexões**, Campinas: Pontes Editores, 2019, p. 67-92. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/353192579_COMPETENCIA_COMUNICATIVA_EM_LINGUAS_A_EVOLUCAO_DOS_CONCEITOS_E_AS_MATRIZES_TEORICO-METODOLOGICAS. Acesso em: 25 nov. 2022.

COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva. Desenvolvimento de pesquisas educacionais: implicações teórico-metodológicas, propostas e desafios da gestão de dados científicos. **Revista Exitus**, v. 12, n. 1, p. e022069, 2022. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1762>. Acesso em: 16 nov. 2022.

CRUZ JÚNIOR, José Nilton; PEREIRA, Antonio Marcos. Você tem competência? Considerações em torno do conceito de competência nos estudos linguísticos. **Revista Vozes dos Vales da UFVJM**, Minas Gerais, nº 02 – Ano I – 2012, p. 1-12. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/volume-ii/>. Acesso em: 5 nov. 2022.

CUAHONTE BADILLO, Luis Carlos.; HERNÁNDEZ ROMERO, Gladys. Una interpretación socio-crítica del enfoque educativo basado en competencias.



Perspectivas docentes, n. 57, 2015, p. 26-34. Disponível em: <https://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/view/1025>. Acesso em: 18 nov. 2022.

GILIOLI, Eduardo Borba; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Relatório Jacques Delors e Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: orientações para o ensino da educação física. **Revista Exitus**, Pará, v. 4, n. 1, p. 59-77, 2014. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/126/126>. Acesso em: 10 nov. 2022.

GOUNARI, Panayota. Devolviéndole lo crítico al lenguaje: una agenda crítica en la pedagogía de los idiomas. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 20, n.51, 2011, p. 51–64. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9896>. Acesso em: 10 nov. 2022.

HOLANDA, Francisca Helena de Oliveira; FRERES, Helena; GONÇALVES, Laurinete Paiva. Pedagogia das Competências e a formação de professores: breves considerações críticas. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, Ano 1, 2009, p. 122-135. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/23045/1/2009_art_fhoholandahfreres.pdf. Acesso em: 10 nov. 2022.

HYMES, Dell. **On Communicative competence**. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. *Sociolinguistics: Selected readings*. Harmondsworth, Inglaterra, Ringwood, Vic. Penguin, 1972, p. 269-293. Disponível em: <http://www.whomes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-2.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

MACHADO, Nilson José. Sobre a ideia de competência. In: PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no Século XXI**. São Paulo: Artmed, 2008, p. 137-155.

MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; RABELO, Mauro Luiz. Avaliação educacional: a abordagem por competências. **Avaliação**, Campinas, v. 20, n. 2, 2015, p. 443-466. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n2/1414-4077-aval-20-02-00443.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PERRENOUD, Philippe et al. **As Competências para Ensinar no Século XXI: a formação dos Professores e o desafio da Avaliação**. Tradução de Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

REZER, Ricardo. Pedagogia das competências como princípio de organização curricular: “Efeitos Colaterais” para a educação superior. **Revista Educação**, v. 45, 2020, p. 1-25. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/34008/html>. Acesso em: 15 nov. 2022.

RICARDO, Elio Carlos. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.140, p. 605-628. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jhbTLVnkSMxDnWTyJxR37Ch/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90. 147 f. **Tese** (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22102014-134348/publico/JOANA_PAULIN_ROMANOWSKI.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.

SACRISTÁN, José Gimeno et al. **Educar por competências: o que há de novo?** tradução: Carlos Henrique Lucas Lima, Porto Alegre: Artmed, 2011.

SANT'ANA, Juscelino da Silva; MOURA, Gerson Araújo de; COSTA Cléria Maria. No rastro das competências: evolução de um construto teórico. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (org.). **Competências de aprendizes e professores de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2014, p. 249-265.

SILVA, Geraldo Emanuel de Abreu. Desenvolvimento do letramento crítico: possíveis caminhos a partir de contribuições da pedagogia crítica, da análise crítica do discurso e da exploração de inferências. 163 f. **Tese** (Doutorado em Estudos Linguísticos). [Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos](#), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/37354>. Acesso em: 10 nov. 2022.

TAKAKI, Nara Hiroko. Contribuições de teorias recentes de Letramentos Críticos para inglês instrumental. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 12, n. 04, 2012, p. 971-996. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982012000400015>. Acesso em: 13 nov. 2022.

TOBÓN, Sergio. Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, Bogotá: ECOE, 2013.

WITTACZIK, Lidiane Soares. Ensino por competências: possibilidades e limitações. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 2, n. 1, p. 161-172, 2007. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/163>. Acesso em: 6 nov. 2022.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.